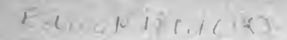
Corresponde... für die Gelehrten- und Real-Schulen Württembergs



Correspondenz-Blatt

für die

Gelehrten- und Realschulen.

Correspondenz-Blatt

für die

Gelehrten- und Realschulen

in

Württemberg,

herausgegeben

von

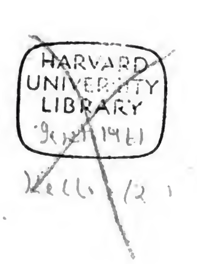
Oberstudienrath Dr. Frisch und Professor H. Kratz.

Neunzehnter Jahrgang 1872.

Stuttgart.

Druck von Jul. Kleeblatt und Sohn.

1872.



Inhalts-Übersicht

vom

Jahrgang 1872.

A. Amtliche Bekanntmachungen.

B. Prüfungen.

C. Philologisches.

Seite

D. Mathematisches.

E. Pädagogisches und Didaktisches.

F. Literarische Berichte.

Seite

G. Statistisches. Lehrerversammlungen.

Correspondenz-Blatt

für die

Gelehrten- und Realschulen Württembergs,

herausgegeben von

Oberstudienrath Rektor Dr. Frisch und Professor H. Kratz.

Neunzehnter Jahrgang.

Januar & Februar. № 1. 1872.

Alle 2 Monate erscheint eine Numer von 3 Bogen. — Preis bei den Postämtern für Württemberg 3 fl. einschließlich der Bestellgebühr, für das übrige Deutschland 2 fl. 50 kr. ausschließlich der Bestellgebühr. — Ankündigungen werden zu 4 Kr. oder 1½ Sgr. für die durchgehende Petitzeile oder deren Raum eingerückt, und sind sowie auch Beischlüsse an die Redaction durch Buchhändlergelegenheit an die Metzlersche Buchhandlung in Stuttgart einzusenden.

Auszug

aus einem der Redaktion mitgetheilten Erlasse der K. Kult-Ministerial-Abtheilung für Gelehrten- und Realschulen, betreffend die Führung von Schultagebüchern an kleineren Gelehrten- und Realschulen.

Von Seiten des Vorstandes der Ortsschulbehörde in X. ist eine direkte Anfrage hier eingekommen, betr. die Vorschriften für die äußere Anordnung des Schultagebuchs (Diariums). Die Ministerial-Abtheilung verkennt nicht, daß wenn auch so ziemlich an allen größeren Gelehrten- und Realschulen in dieser Beziehung längst bestimmte, durch Erfahrung erprobte und durch Nichtbeanstandung bei Visitationen indirekt für jetzt gutgeheißene Einrichtungen getroffen sind, so daß die Lehrer dieser Anstalten vorerst keiner weiteren Instruktion über die Führung des Diariums bedürfen, doch immerhin manche Lehrer an kleineren Gelehrten- und Realschulen im Zweifel darüber sein können, was hierin zu geschehen hat, sei es daß an den betreffenden Orten noch gar keine Anweisung gegeben worden, oder daß dieselbe in Folge eingetretener Lehrerwechsel in Vergessenheit gerathen ist. Da dieser Fall in X. eingetreten zu sein scheint, so will die Ministerial-Abtheilung das gemeinschaftliche Oberamt beauftragt haben, der Ortsschulbehörde die gewünschte Auskunft zu ertheilen, dahin gehend, daß bestimmte

Formulare, wie vermuthet worden ist, für die an den erwähnten Schulen zu führenden Tagebücher nicht vorgeschrieben sind, vielmehr jedem Lehrer überlassen ist, eine dem Zwecke des Diariums unter den gegebenen örtlichen Verhältnissen angemessene äußere Form selbst zu finden und nach eingeholter Zustimmung des Schulvorstandes einzuführen, wobei sich von selbst versteht, daß wie die an derselben Anstalt gleichzeitig wirkenden Lehrer hierüber Vereinbarung zu treffen haben, so auch bei eintretendem Lehrerwechsel der neue Lehrer ohne gewichtige Gründe von der vor ihm im Gebrauch gewesenen Form nicht abgeht. Was sodann die Zwecke betrifft, denen das Tagebuch entsprechen soll, so ist auf die von dem Visitator seinerzeit hierüber mündlich gegebene Erläuterung, gegen welche die Ministerialabtheilung nichts zu erinnern gefunden hat, zu verweisen. Hienach sollen in dem Diarium alle wirklich gegebenen Lektionen je nach Datum und Stunde notirt sein unter Benennung des Lehrers (wenigstens wenn es nicht der Klassenlehrer ist), der sie gegeben hat, und des Lehrfaches, dem jede Stunde gewidmet war. In letzterer Beziehung wäre es eine passende Zugabe, wenn auch speciell der in unmittelbarem Unterricht oder in stillem Pensum behandelte Lehrstoff und die den Schülern etwa gestellte Hausaufgabe kurz angegeben würde. In dem Diarium soll ferner zu finden sein, welche Schüler in jeder Lektion gefehlt haben, was der Grund der Versäumniß gewesen, ob dieselbe als entschuldigt oder als unerlaubt anzusehen ist, auch soll notirt werden, wenn eine körperliche Züchtigung über einen Schüler verhängt worden ist. Zu notiren ist weiterhin und zwar je unter Angabe des Grundes, jeder Fall, wo von dem ordentlichen Stundenplan abgewichen worden ist (Lektionentausch, Ausfall einzelner Lektionen, schulfreie Tage, Vakanzen) und überhaupt jedes die Schule betreffende besondere Ereigniß (Prüfungen, Schüleraufnahmen, Schulfeste, Ein- oder Austritt eines Lehrers oder eines Schülers und dergl.); auch können Bemerkungen über gute Leistungen wie über Verfehlungen der Schüler ihre Stelle finden. Das Diarium ist jederzeit zur Einsichtnahme für den Schulvorstand, beziehungsweise den Visitator bereit zu halten, und die Einträge sind an jedem einzelnen Schultage, in der Regel am Anfang oder Schlusse jeder Lektion, von dem betreffenden Lehrer zu besorgen.

Eingesendet.

In Betreff der in der Numer 2 v. J. S. 77 dieses Blattes besprochenen Pensionsverhältnisse der Lehrer an Gelehrten- und Realschulen vernehmen wir, daß zu Anbahnung einer neuen gesetzlichen Bestimmung hinsichtlich der Berechnungsweise der zu einer Pension berechtigenden Dienstzeit seitens der Studienbehörde erschöpfende Vorarbeiten bereits aufgenommen sind.

Referat über den Erlaß der K. Kultministerial-Abtheilung für Gelehrten- und Realschulen vom Juni 1870 betreffend die Stellung der genannten Schulen im Auftrage der Ortsschulbehörde Neuffen abgefaßt von Nuoß, Reallehrer.

Vorgetragen vor der Ortsschulbehörde den 25. Nov. 1871. Anwesend die beiden Vorstände Stadtpfarrer und Stadtschultheiß, 3 Gemeinderäthe u. 3 Volksschullehrer.

In dem letzten Decennium ist in Tages- in Kirchen- und Schulblättern, in kleineren und größeren Kreisen der Betheiligten viel gesprochen, geschrieben und von den betreffenden Behörden auch beschlossen worden über Volksschulangelegenheiten, insbesondere über die Stellung der Volksschule und ihrer Lehrer, über Lokal- und Bezirksschulinspektion, über Lehrpensen, Lehrmethode, Gehalte 2c. und man kann nicht leugnen, es ist außerordentlich viel geschehen zur Hebung und zum Gedeihen dieser Schule und zum Wohle ihrer Lehrer durch das Gesetz vom 25. Mai 1865 und durch die im Verordnungsweg darauf folgenden neueren Verfügungen des K. Ministeriums und der K. Oberschulbehörden, welche die Lage, die Einrichtung, die Unterhaltung und Reinigung der Schulhäuser, die Amtswohnungen und die Gesundheitspflege betreffen. Die Ortsschulbehörde hat man durch hiezu geeignete Männer verstärkt, gewählt von den Vätern, deren Kinder die Volksschule besuchen; den Volksschullehrern hat man Sitz nicht nur, wie bisher, mit berathender Stimme, sondern mit vollem Stimmrecht in dieser Behörde eingeräumt; im ganzen Lande hat man fast überall das Decanat von der Bezirksschulinspektion getrennt und dieselbe mit Methodik und Didaktik vertrauten Männern übertragen; der Religionsunterricht wird von 2 Seiten kontrolirt, vom Bezirksschulinspektor und vom Dekan; in einem Normalplan sind die Lehrpensen für die Volksschulen genau bestimmt und für die

einzelnen Altersklassen und Abtheilungen präcis abgegrenzt; es ist unter den Lehrern eine gewisse Stufenfolge, beinahe möchte man sagen, ein Rang durch das Oberlehrer- und Aufsichtssystem in größeren Schulen eingeführt und dergl.

Wenn gleich die Präceptoren und Reallehrer selten mit der Ortsschulbehörde zu verkehren genöthigt waren, so konnte dieser Vorgang doch nicht unbeachtet und ohne Einwirkung auf genannte Lehrer und die ihnen vorgesetzte Oberschulbehörde vorübergehen; er mußte beiden Theilen zu der Einsicht wiederholt Veranlassung geben, daß zum Heil dieser Lehranstalten und zur Befriedigung billiger Wünsche ihrer Lehrer deren Stellung eine andere werden müsse, als die bisherige war. Daher auch der hierauf bezügliche Erlaß vom Juni 1870, welcher die Aufforderung an die Ortsschulbehörden und die betheiligten Lehrer enthält, sich über diesen wichtigen Passus auszusprechen. Und so gehen wir denn zur ersten und Hauptfrage des genannten Erlasses über:

„Ob die bisherige Ortsschulbehörde für die der Oberstudienbehörde nicht unmittelbar untergeordneten Latein- und Realschulen ganz aufzuheben und diese Anstalten der Ministerial-Abtheilung unmittelbar zu unterstellen seien?“

Im Eingang des Erlasses vernehmen wir, daß die kleineren Latein- und Realschulen der Aufsicht einer besondern Ortsschulbehörde, dem Kirchenconvent, unterstellt seien, bestehend aus dem Ortsgeistlichen, dem ersten Ortsvorsteher, dem Stiftungspfleger und 3 weiteren vom Stiftungs-Rathe aus seiner Mitte gewählten Beisitzern (Verwaltungs Edikt vom 1. März 1822, Verfügung des K. Studienraths vom 19. Februar 1823, beruhend auf den Ordnungen von Herzog Christoph 1559), woneben nach verschiedenen im Verwaltungsweg ergangenen Vorschriften in mehr außerordentlicher Weise auch die Lehrer selbst als Mitglied der Ortsschulbehörde erscheinen, indem zu den Verhandlungen der letzteren, wo nur ein Latein- oder Reallehrer angestellt ist, derselbe jedesmal, wo aber mehrere solche Lehrer vorhanden sind, immer der erste und außerdem auch die übrigen ordentlichen Lehrer, so oft es sich entweder von besonderen Angelegenheiten ihrer Schulabtheilung oder von allgemeinen, die ganze Lehranstalt betreffenden Fragen handelt, soweit sie dabei nicht persönlich betheiligt sind, wenigstens mit berathender Stimme beigezogen werden sollen.

Diese Ortsschulbehörde hat sich indessen dem Gesetze vom 25. Mai 1865 gemäß etwas anders gestaltet, insofern nämlich, wie schon gelegenheitlich oben bemerkt, die Volksschullehrer mit vollem Stimmrecht und überdies noch Mitglieder der Schulgemeinde hinzugekommen sind, welche von den Vätern, deren Kinder die Volksschule und nicht auch von Vätern, deren Söhne die Realschule besuchen, gewählt worden. Hat bei der soeben erwähnten Zusammensetzung die Lokalschulbehörde qualitativ und quantitativ auch nichts verloren, sondern nur gewonnen, so konnten die Latein- und Reallehrer diese Behörde doch nicht als die Behörde für die höheren Lehranstalten ansehen, wenn gleich sie da und dort in Angelegenheiten der höheren Schulen und auch, was beiläufig gesagt, der Fortbildungsschulen, funktionirte. Daß sie dazu die Befugniß nicht habe, darüber war seit 1865 nirgends etwas zu lesen. Und so führte diese Unbestimmtheit zu sonderbaren Konsequenzen. Es kam z. B. vor, daß Prädikatszeugnisse, die der Geistliche über die Amtsführung und den Lebenswandel des Reallehrers ausgestellt, auch von den Volksschullehrern und den Ortsschulräthen beurkundet wurden; ja noch mehr. Es kam vor, daß die vom Geistlichen ausgestellten Zeugnisse über den Reallehrer und über die an der Realschule mitarbeitenden Volksschullehrer von letzteren auch ihre Unterschrift erhielten, was doch ganz widerrechtlich ist. Hat ein zu seinem Dienste unfähig gewordener Schulmeister einen jungen (vielleicht auch unwürdigen) Stellvertreter, wie wird dieser in seinem Dünkel auf einen alten, erfahrenen, verdienstvollen Präceptor oder Reallehrer herabsehen, wenn er weiß, daß sein Name auf jenen Zeugniß-Dokumenten in die Canzleien der Oberstudienbehörde getragen wird? Die Interessen der Real- und der Volksschule, sind sie oft nicht gerade wider einander? Wie die Erfahrung lehrt, so ist es gar nicht selten, daß die Errichtung einer Realschule, hauptsächlich in kleineren Orten, die Veranlassung zu unversöhnlicher Feindschaft zwischen den beiderseitigen Schulen wird, wovon sogar die Schüler nicht unberührt bleiben, indem der Volksschullehrer sich in mancher Beziehung durch die Realschule beeinträchtigt sieht. Es ist auch wirklich die Äußerung, die ein solcher Lehrer sich gegen den Schulinspector einmal erlaubte, er müsse die Haare lassen, nicht ganz unbegründet. Bei diesem Umstande kann der Reallehrer nicht immer erwarten, daß der Volksschullehrer mit seinem Stimmrecht

in der Lokalschulbehörde bei den Verhandlungen über Realschulangelegenheiten deren Interessen zu wahren und zu fördern beflissen ist. Und wie peinlich und deprimirend mag es in der Sitzung für den Reallehrer sein, daß er bei der Abstimmung über seine eigenen, ihn betreffenden Angelegenheiten schweigen muß, während sein Nachbar, der Volksschullehrer, seine Stimme gesetzlich abgeben darf. Ferner macht man die leidige Erfahrung, daß es den bürgerlichen Elementen in der Ortsschulbehörde oft an der nöthigen Bildung und Einsicht fehlt, um zu wissen, was der Schule noth thut, und um die zeitgemäßen Bedürfnisse und Anforderungen auf dem Gebiete der Schule zu verstehen. Abhold einer zeitgemäßen Bildung vermögen solche Elemente sich auch nicht mit dem Fortschritt der Zeit zu vereinigen und haben oft verwunderliche Ansichten, während doch jeder verständige Mensch weiß, daß man an einem guten Schulsack, d. h. mit einer Summe erworbener Kenntnisse und Fertigkeiten, die man mit sich in die Welt hinausnimmt, nicht schwer trägt. Man könnte hier Beispiele von ganz eklatanter Art anführen, die beweisen, welche eigenthümlichen Begriffe und Ansichten derlei Elemente haben. Eben diesem Mangel an richtigem Verständniß mag es zuzuschreiben sein, daß die meisten Mitglieder der Lokalschulbehörde überhaupt so wenig Interesse für die Volksbildung an den Tag legen. Vernimmt man ja doch allerwärts die Klage, daß außer dem Geistlichen und Ortsvorsteher selten jemand aus der Ortsschulbehörde bei den öffentlichen Prüfungen, die jährlich ja nur einmal stattfinden, erscheint.

Nun wollen wir auch, um ein völlig richtiges Urtheil auf die erste oben angeführte Frage abzugeben, untersuchen, welche Funktionen der Lokalschulbehörde hinsichtlich der (Latein- und) Realschulen zugewiesen sind.

Die Ortsschulbehörde für die Latein- und Realschule ist dasjenige gesetzliche Organ, welches die Angelegenheiten dieser Schule zu besorgen, die Aufsicht zu führen und den amtlichen Verkehr zwischen dieser Anstalt einerseits und den bürgerlichen Collegien und andern Behörden andrerseits zu vermitteln hat.

Die Schulangelegenheiten betreffen zunächst die Lokalitäten der Schule und zwar Herstellung, wenn es nöthig ist, Abänderung, Vergrößerung, Verbesserung, innere Einrichtung und Heizung ꝛc. der Lokale, ferner die Anschaffung von Lehrmitteln, Bestimmung

des Schulgeldes, das Abrügen der Schulversäumnisse, Controlirung der Inventarien, die Visitationen, die Ausstellung von Zeugnissen über den Lehrer, Dotirung der Lehrstellen, Bestimmung der Vakanzen, Schutz des Lehrers gegen Injurien in seinem Amte, Schutz der Schüler vor Mißhandlung und dergl.

Was nun die Lokalitätsangelegenheiten von weniger Wichtigkeit, die Heizung, die innere Einrichtung der Schule und die Anschaffung von Mobilien betrifft, so bringt der Lehrer seine Wünsche zuerst vor die zuständige Behörde oder deren Vorstände, von wo der Gegenstand öfters an die bürgerlichen Collegien zur Berathung und sofortigen Beschlußfassung gelangt. Sind jedoch die Gegenstände von größerer Wichtigkeit, so theilt er sie dem oberstudienräthlichen Visitationscommissär zur Begutachtung mit, welcher sie entweder gleich vor die Gemeindebehörde zur Erledigung bringt, oder sie in seiner Relation der Oberschulbehörde zur Prüfung vorlegt, welche die Gegenstände, wenn sie approbirt werden, bei den bürgerlichen Collegien zur Ausführung beantragt.

Die Anschaffung der Lehrmittel anlangend, so heißt es in einem studienräthl. Erlaß Nro. 3647 vom 8. September 1846: „Die für die Realschule erforderlichen Lehrmittel, worüber der Reallehrer die Anträge zu entwerfen hat, sind jährlich auf den 1. Juli zur Genehmigung hieher vorzulegen, und wenn diese erfolgt ist, von dem Reallehrer in Ausführung zu bringen. Das hiedurch erworbene Eigenthum der Realschule an Lehrmitteln ist in das von dem Reallehrer vorschriftmäßig zu führende Inventar aufzunehmen, die Kostenverrechnungen aber hat derselbe seiner Zeit mit der Beurkundung der richtigen Ablieferung der Ankäufe versehen und unter Bemerkung der Seite des Inventars, auf welcher sie in das Verzeichniß eingetragen sind, dem Stadtpfleger zur Ausbezahlung zu übergeben. Die gehörige Verwaltung und Verrechnung des fraglichen Lehrmittelfonds wird das gemeinschaftliche Oberamt fortlaufend gehörig überwachen."

Auch der Wechsel der Bücher für die Schüler unterliegt der Genehmigung des Studienraths.

Mit der Funktion des Abrügens der Schulversäumnisse braucht der Reallehrer die Behörde nicht zu belästigen. Das Wesen der Realschule als einer Lehranstalt, die besucht werden kann und darf, aber nicht muß, bringt es schon mit sich, daß wenige Versäumnisse

vorkommen, und sollten solche aus Muthwillen vorkommen, so wäre es vom Lehrer höchst unklug, wenn er nicht zuerst die Mittel, welche zunächst in seinen Händen liegen, dagegen ergriffe, welche sind ernste Ermahnungen, Vorstellungen, Rücksprache mit den Eltern, Drohung mit Ausschluß und zuletzt wirklicher Ausschluß.

Die Ortsschulbehörde soll den Lehrer gegen etwaige Injurien von Seiten der Eltern und die Schüler vor Mißhandlungen von Seiten der Lehrer schützen.

Widerfahren dem Lehrer in seinem Amte Injurien, so wird er die Satisfaktion bei dem weltlichen Amte, dem Stadtschultheißenamte oder bei dem Bezirksamte suchen. Die Ortsschulbehörde ist damit nicht zu belästigen. —

Bei Mißhandlungen eines Schülers konnte der betreffende Vater oder Pfleger bisher seine Beschwerde zuerst bei dem Lehrer des Schülers selbst, oder bei einer größeren Anstalt bei dem Vorstand geltend machen. War die Beschwerde aber gegen den Vorstand oder gegen den Lehrer einer einklassigen Schule gerichtet, so konnte der Beschwerdeführer seine Klagen bei der Ortsschulbehörde anbringen, welche entweder vermittelte, oder in den meisten Fällen gar nicht entschied, sondern den Gegenstand an das gemeinschaftl. Oberamt brachte, welches ihn dann nach vorausgehender Untersuchung, wenn solche nöthig war, der Oberschulbehörde zur Entscheidung vorlegte. Für beiderlei Beschwerden der Lehrer gegen Injurien der Väter der Schüler einerseits und der Eltern der Schüler gegen Mißhandlungen vom Lehrer andererseits wäre demnach direkt die Instanz das gemeinschaftliche Oberamt oder die Oberschulbehörde.

Die Vakanz betreffend, so ist in einem Erlaß die Zeit genau bestimmt, wann und wie lange sie gegeben werden darf. Die Zahl der Tage hat der Lehrer in seinem Rechenschaftsbericht anzugeben. Ist der Lehrer wegen Familien- oder anderer Verhältnisse mehrere Tage am Schulhalten verhindert, so muß er davon der Oberschulbehörde Anzeige machen und Erlaubniß zur Schuleinstellung einholen.

Auch das Aufsichtsrecht über die Realschule hatte bisher die Ortsschulbehörde.

Die Gemeindebeamten, der Geistliche, der Ortsvorsteher und nicht weniger der Reallehrer, sie alle stehen in gleichem Maße unter der Aufsicht aller Gemeindeglieder; der Reallehrer alle in soll

aber überdies noch einer specielleren Aufsicht unterstellt sein; dieser sonst so viel geplagte Mann, der 5 Jahre lang unter strenger Aufsicht sich auf den Volksschullehrerberuf vorbereitet, oder 4 Jahre im Kloster gesessen, dann zu weiterer Ausbildung 4 Jahre im Polytechnikum oder auf der Universität und vielleicht zur besseren Erlernung der französichen und englischen Sprache ein Jahr im Auslande, also im ganzen 9—10 Jahre zum Studium zugebracht hat, soll weniger moralisch gut, weniger gewissenhaft sein, weniger Berufstreue üben, als ein Gemeindebeamter, und er allein soll in seinem Dienst und in seinem Lebenswandel noch einer Extraaufsicht unterworfen werden müssen? Zuviel Aufsicht macht den Menschen, er mag auch sein, wer er will, nicht moralisch besser, in seinem Beruf nicht gewissenhafter; das ist eine Lebenserfahrung, die man überall und täglich machen kann. Es wird jederzeit, ob specielle Aufsicht existirt oder nicht, ungerathene Reallehrer geben, wie es überhaupt in jedem Stande, im hohen und niedern, im geistlichen und weltlichen, Diener gibt, die ihrem Berufe keine Ehre machen und bei denen Mahnungen, Warnungen, Drohungen und Versetzungen fruchtlos sind. Es ist mit Sicherheit anzunehmen, daß, wenn die specielle Aufsicht aufgehoben wird, es nicht mehr gewissenlose Reallehrer gibt als bisher, und bei gewissenlosen, mißrathenen Subjekten erreicht man durch eine specielle Aufsicht gar wenig oder nichts und die andern brauchen keine Aufsicht.

Was ist nun, um tiefer in diesen Punkt einzugehen, an dem (Latein- oder) Reallehrer zu beaufsichtigen? Etwa, ob er einen ehrbaren Wandel führe, ob er der Gemeinde und insbesondere auch seinen Schülern kein Ärgerniß gebe, ob er die Schule rechtzeitig anfange und endige, ob er in der Schule eine gute Disciplin führe, ob er in den verschiedenen Pensen die rechte Methode anwende, ob er mit seinen weltlichen Fächern mit den Schülern sich nicht auf abschüssige Bahnen verirre und das religiöse Moment nicht hintansetze, ob er keinen Mißbrauch vom Züchtigungsrecht mache und die Schüler nicht gefühllos behandle, ob er die schriftlichen Arbeiten streng controlire, ob der Lektionsplan richtig eingehalten und den Schülern nicht zu viel und nicht zu wenig zugemuthet werde, ob er die Anordnungen von oben pünktlich in Ausführung bringe, ob er die übrige Zeit durch zweckmäßige Lektüre guter Bücher zu seiner Weiterbildung verwende und dergleichen mehr.

Allerdings, wenn man der Gewissenhaftigkeit eines Reallehrers, der vor Gott dem Allwissenden einen Diensteid abgelegt hat, wenn man seiner Pflichttreue weniger trauen will, als der Gewissenhaftigkeit und Diensttreue anderer Beamten, so stelle man ihn unter Aufsicht, unter eine besondere Lokalaufsicht, aber eine solche Aufsicht ist des Standes der Reallehrer unwürdig, und es wird durch sie für die Prosperität der Schule gewiß nichts gewonnen; sie bindet dem Lehrer oft nur die Hände und hat auch schon vielfach Veranlassung zu zahlreichen Inconvenienzen, Differenzen und nutzlosen Streitigkeiten gegeben zwischen Lehrern und Geistlichen, die keine Fachmänner sind, und „von denen man nicht die Kenntniß in den Realfächern der Arithmetik, Geometrie, Physik, in den verschiedenen Arten des Zeichnens, der französischen Sprache 2c. 2c. in dem Maße verlangen kann, das sie zur Aufsicht und zur Vornahme von Visitationen befähigt.“ Weil ihnen also mehr oder weniger das Sachverständniß von einzelnen und zwar wichtigen Fächern abgeht, so werden sie kaum dem Lehrer die nöthigen Winke geben noch auch bestimmen können, wie weit jede Abtheilung zu bringen und wie viel von ihr zu fordern sei. Das haben auch die meisten Geistlichen eingesehen und deßhalb von ihrem Aufsichtsrecht über Latein- und Realschulen höchst selten Gebrauch gemacht; und in gegenwärtiger Zeit hört man von vernünftigen Geistlichen, Dekanen, die Äußerung, daß sie gerne verzichten auf dieses Aufsichtsrecht, indem sie anerkennen, daß, wie in andern Branchen des Staatsorganismus, nur der Fachmann den Fachmann inspiciren und visitiren könne, so der Geistliche den Geistlichen, der Jurist den Juristen 2c. 2c.

Daß die Inspektion und Visitation der Ortsschulbehörde durch den Geistlichen völlig unnöthig und zwecklos ist, wird sich indessen erst recht klar in Nachfolgendem herausstellen.

Der Lehrer in einklassigen Realschulen (in mehrklassigen der erste Lehrer, heiße er Rector oder Vorstand, mit Zuziehung der andern Lehrer), nimmt, wie es ihm seine Instruktion vorschreibt, nach einer von ihm vorgenommenen Prüfung die Schüler auf, unterrichtet nach dem entworfenen und von der Oberschulbehörde genehmigten Lehr- und Lektionsplan in den in seinem vorgelegten Berichte angegebenen Lehrfächern. Es ist dabei auch nicht zu befürchten, daß sie in religiöser Beziehung verkürzt werden, erhalten

sie ja doch ihren religiösen Unterricht nicht allein vom Reallehrer, sondern auch vom Geistlichen in der Schule, in der Kinderlehre am Freitag und am Sonntag. Auch müssen die vorgeschriebenen Sprüche und Lieder und Melodien eingeprägt werden. Damit die Oberschulbehörde Kenntniß von dem Stande und den Verhältnissen der Schule, von der Methode des Lehrers und dessen Dienstpflichterfüllung und Lebenswandel ꝛc. erhalte, schickt sie sachverständige Commissäre in der Person eines Rektors, Vorstandes oder Professors einer Real- oder Latein-Anstalt, oder den Referenten der Oberstudienbehörde selbst, für die religiösen Fächer den Dekan des Bezirks, für den Zeichenunterricht einen Fachmann als Visitatoren; und so geschieht es, daß in einem Zeitraum von 2 Jahren die Visitation des Zeichenunterrichts in Real- und Fortbildungsschule, ferner die Visitation des religiösen Theils durch den Dekan und endlich die Visitation der Realschule in allen Fächern, (die der Religion nicht ausgenommen) und zugleich auch die Visitation des wissenschaftlichen Theils der Fortbildungsschule durch einen Fachmann vorkommen. — Sollten diese vielfachen Visitationen, von verschiedenen Visitatoren vorgenommen, zur genauen Kenntnißnahme der Verhältnisse einklassiger Realschulen nach ihrer innern und äußern Seite nicht hinreichend sein? Sollten sie noch zu wenig Gelegenheit bieten, um das Thun und Treiben des Lehrers sowohl in als außer der Schule zu erfahren? Haben da die bürgerlichen Collegien, der Geistliche, und überhaupt wer da will, nicht Gelegenheit genug, ihre etwaigen Wünsche und Klagen bei den Visitatoren anzubringen zur Mittheilung an die Oberschulbehörde, die dann sofort schon ihre Maßregeln ergreifen wird? —

Nach der oben gegebenen Definition von Lokalschulbehörde hat letztere auch den amtlichen Verkehr zu vermitteln zwischen der Realschule, Gemeinderath und Bürgerausschuß und den höheren Behörden.

Über diesen Punkt noch etwas zu schreiben, scheint fast überflüssig; doch sei der Vollständigkeit wegen darüber folgendes gesagt, was einigermaßen als eine Wiederholung angesehen werden könnte.

Der Reallehrer ist mit seinen Desiderien, die mehr die äußere, ökonomische Seite seiner Schule und seine Amtswohnung, wenn er solche hat, betreffen, an die Ortsschulbehörde gewiesen, muß aber damit in den meisten Fällen sich an den Gemeinderath und

Bürgerausschuß wenden. Kommen aber Erlasse von der Oberschulbehörde durch das gemeinschaftl. Oberamt an die Lokalschulbehörde, welche die innere, technische Seite der Schule oder den Lehrer und seine Amtsführung betreffen, so werden sie von dem Geistlichen und Ortsvorsteher gelesen und, wenn es befohlen ist, dem Lehrer mitgetheilt. Die übrigen Mitglieder der Schulbehörde und die Gemeinde-Vertretung, die bürgerlichen Collegien, erfahren meistens nichts davon. Sind es dagegen Erlasse, welche die äußere Seite, das Administrative der Schule berühren; und die Oberschulbehörde wendet sich nicht direkt an die bürgerlichen Collegien, so macht sie einen die Sache verschleppenden Umweg.

Zu welchem Resultat führt nun die bisherige wahrheitsgetreue Darstellung der Sachlage?

1) Die Ortsschulbehörde in ihrer dermaligen Zusammensetzung ist nach dem Volksschulgesetz vom 25. Mai 1865 die Ortsschulbehörde für die Volksschule und kann nicht die Ortsschulbehörde für die Latein- und Realschulen sein, weil ihr die geeigneten Elemente fehlen, um das Gedeihen dieser Schulen zu fördern.

2) Die Ortsschulbehörde in ihrer Zusammensetzung vor 1865 ist als Aufsichtsbehörde für die innere technische Seite der Latein- und Realschulen veraltet und überflüssig, weil die inneren Angelegenheiten durch die Oberschulbehörde und die Schule selbst besser besorgt werden können. Damit ist auch

3) die specielle Aufsicht über die kleineren Latein- und Realschulen durch die Ortsschulbehörde, beziehungsweise durch den Geistlichen der nicht Fachmann ist, aufzuheben, weil, wie es bei den übrigen Beamten der Gemeinde der Fall ist, die allgemeine Aufsicht des Publikums, die strenge Controle der Oberschulbehörde durch die vielen Visitationen von Fachmännern, die Bildung und die erprobte Berufstreue der Lehrer jene Aufsicht und die Visitation des Ortsgeistlichen entbehrlich macht.

4) Auch wäre der Kirchenkonvent als Lokalschulbehörde für die äußere, ökonomische Seite der Latein- und Realschule als die nicht exekutive Behörde aufzuheben, und dafür die bürgerlichen Behörden, das ist der Gemeinderath und Bürgerausschuß als die zahlende und exekutive Behörde, so zu sagen in einer Person, einzusetzen, wenn nicht dem Kirchenkonvent, beziehungsweise dem Stiftungsrath die Verwaltung und Verwendung der Stiftungen,

dann die Verrechnung und Dekretur der Ausgaben 2c. gesetzlich anvertraut wären. Aber bei diesem Umstande werden auch wohl die 3 genannten Behörden die Verwaltungs- und Aufsichtsbehörde für die äußeren ökonomischen Angelegenheiten der Realschule bleiben, in manchen Orten mehr oder weniger die eine oder die andere. Wir wollen diese Behörde der Kürze wegen die administrative Behörde nennen. Weil nun diese Behörde die Gemeinde repräsentirt und zahlen muß, so gehört ihr auch das Recht, in die Angelegenheiten der höheren Schulen reden zu dürfen, in materiellen Fragen zu entscheiden, ihre Wünsche, Vorschläge, auch etwaige Klagen bei den Visitationscommissären und bei der Oberschulbehörde vorzubringen und bei den Visitationen anzuwohnen. Diese administrative Behörde dürfte, wenn sie über Schulangelegenheiten berathet, durch Ortsschulräthe, gewählt von den Vätern der Latein- und Realschüler, verstärkt werden, und man darf mit Sicherheit annehmen, daß diese Ortsschulräthe aus dem gebildeteren Publikum, aus dem Beamtenstande, den Kaufleuten und Fabrikanten, den Gewerbetreibenden, welche allesamt nicht so sehr an die Erdscholle gebunden sind, mehr Interesse an der höheren Volksbildung an den Tag legen werden, als dies bei den meisten Mitgliedern der bisherigen Ortsschulbehörde wahrgenommen werden konnte.

Von mancher Seite wird hier zwar die Einwendung gemacht werden wollen, daß man das Bürgerthum nicht mit einer weiteren Wahlangelegenheit belästigen solle; man habe genug an den 8 und mehr Wahlen, an der Wahl eines Abgeordneten, zum Reichstag, zum Landtag, an der Schultheißen-, Gemeinderaths-, Bürgerausschuß-, Pfarrgemeinderaths-, Ortsschulraths-, Wahl für die Volksschulen 2c. So viele Wahlen machen, so mag weiter die Einwendung lauten, das Bürgerthum nur gleichgiltig und interesselos. Und welches Resultat werde wohl auch durch diese Wahl erreicht? Man könne es ja in öffenlichen Blättern lesen, wie gering die Betheiligung an derartigen Wahlen für Schulsachen seien, obgleich sie nicht so unwichtig sind. Denn von der Schule hängt oft das ganze Lebensschicksal eines Menschen ab. Die Thatsache ist freilich eine traurige, daß der Bürger gar sobald müde ist, wenn nicht Partei-Sache oder Leidenschaft im Spiele ist, oder wenn es sich nicht um materielle Interessen oder naheliegenden Gewinn handelt, wonach man sogleich mit den Händen greifen kann. Sei dem aber wie ihm wolle,

Ortsschulräthe würden der Schule nichts schaden, so wenig als die Pfarrgemeinderäthe der Kirche schaden.

Den Vorständen der größeren Lehranstalten, sowie auch den Präceptoren und Reallehrern der einklassigen Schulen dürften bei den Verhandlungen in Schulsachen Sitz und Stimme eingeräumt werden, so weit sie bei diesen Angelegenheiten nicht persönlich betheiligt sind.

Zur 2. 3. 4. und 5. Frage.

Nachdem die erste Frage in der oben angegebenen Richtung ihre Beantwortung gefunden hat, so können die 4 folgenden Fragen füglich auf einmal beantwortet werden, ohne sie auseinander zu halten. Diese Fragen heißen:

2) Bejahendenfalls (wenn also die Ortsschulbehörde aufgehoben würde), wie die unmittelbare Leitung dieser Schulen zu bestellen, insbesondere ob und welche Aufsichtsbefugnisse alsdann etwa dem ersten Lehrer (Vorstand) derselben einzuräumen, beziehungsweise der Oberaufsichtsbehörde vorzubehalten seien?

3) Verneinendenfalls, ob und welche veränderte Zusammensetzung die Ortsschulbehörde erhalten, insbesondere welche Vertretung in derselben die kirchliche und bürgerliche Gemeinde, und zwar in paritätischen Orten sowohl die evangelische, als die katholische Kirchengemeinde, ferner das Lehrerpersonal und etwa das bei der Anstalt betheiligte Publikum finden soll; sowie

4) ob und wie die Kompetenz der Ortsschulbehörde nun zu bestimmen sei, insbesondere ob etwa in der Weise, daß die fraglichen Anstalten vorzugsweise nach der äußern Seite ihrer Verwaltung der Aufsicht der Ortsschulbehörde unterliegen, die Aufsicht über die inneren Angelegenheiten der Schule dagegen der Oberschulbehörde vorbehalten bleiben würde?

5) Ob und welcher Unterschied bei Beantwortung vorstehender Fragen zwischen den einzelnen Anstalten nach ihrer Größe und Bedeutung, insbesondere nach den darin vereinigten Schülerklassen zu machen sei?

Die unmittelbare Leitung dieser Schulen, wie es der Hauptsache nach eigentlich in der Praxis schon längst war, dürfte kecklich dem ersten Lehrer auch formell überlassen werden. An größeren Anstalten sei der oberste Lehrer der Vorstand und das leitende Organ seiner eigenen Klasse und der Klassen der übrigen Lehrer

der Anstalt; (bei kleineren, einklassigen Latein- und Realschulen fällt natürlich letzteres weg, und der Lehrer sei das leitende Organ bloß seiner eigenen Schule). Die Oberaufsicht führe die Oberschulbehörde; eine weitere Aufsicht über die Schule und ihre Lehrer ist ganz und gar unnöthig. Betraut man gesetzlich den ersten Lehrer mit der unmittelbaren Leitung der Schule, gewiß! der Segen für die Schule wird nicht ausbleiben; der Lehrer wird sich im Gefühl seiner Stellung einer nüchternen, würdigen Haltung sowohl gegen seine Schüler, als auch gegen das Publikum befleißen; sein Streben wird auf eine solidere, tiefere und gründliche Bildung gerichtet sein. Was nun im weiteren die Funktionen und Befugnisse betrifft, welche den Schulen, beziehungsweise der Oberschulbehörde, und welche der administrativen Lokalbehörde und dem Studienrath zuzuweisen sind, so ist es nach unserer Ansicht nicht schwer, darüber zu entscheiden.

Den höheren Lehranstalten, den Latein- und Realschulen, unabhängig und selbständig gegenüber der Gemeinde gestellt, alle ohne Unterschied in gleicher Stellung unter sich und zu den übrigen Behörden, sie mögen ein- oder mehrklassig, klein oder groß sein, diesen Anstalten, beziehungsweise der Oberschulbehörde werde die Verwaltung und die Aufsicht der inneren Angelegenheiten der Schule zugewiesen. Dahin mögen gehören die innere Organisation der Schule, die Leitung und Aufsicht durch die Schule selbst und die Oberschulbehörde, die Schüleraufnahme verbunden mit einer Prüfung (jährliche Prüfung vor der Promovirung in größeren Anstalten durch den ersten Lehrer), Bestimmung der Lehrfächer, Entwurf des Lehrplans und Regulirung des Lektionsplans, Methode, Erziehung, Abfassung der Schulberichte, Bestimmung der Lehrbücher, Vakanzen, Visitation durch beauftragte Fachmänner wie bisher, Mittheilung des Zustandes der Schule an die Gemeindevertretung nach der Visitation, Verkehr mit den Gemeindebehörden über die ökonomischen (lokalen-, Besoldungs-) Verhältnisse der Schule und der Lehrer, Sitz und Stimme des Lehrers bei den Verhandlungen über Schulsachen.

Die Funktionen und Befugnisse der administrativen Lokal- beziehungsweise der Oberschulbehörde betreffen mehr die äußere, ökonomische Seite der Schule. Diese mögen sein: das Recht über materielle Schulfragen zu verhandeln und zu entscheiden, betreffend

die Gründung von Latein- und Realschulen, wo man sie wünscht, Vermehrung und Erweiterung derselben, Dotirung der Stellen, Besetzung dieser Stellen, Festsetzung der Schulgelder, Bestimmung des Etats, das Cognitions-Recht, d. h., das Recht, sich bei den Prüfungen von dem Stande der Schule zu überzeugen, die Wünsche und etwaige Klagen geltend zu machen, Anträge zu stellen beim Personenwechsel und bei Wiederbesetzungen der Stellen.

Endlich kommen wir zu der 6. Frage, welche Stellung dem gemeinschaftlichen Oberamte künftig zu diesen Anstalten einzuräumen sein werde?

Das gemeinschaftliche Oberamt, bestehend aus dem Oberamtmann und dem Dekan (nicht dem Bezirksschulinspektor für die Volksschulen, weil jener mit der Visitation des Religionsunterrichts der Latein- und Realschulen beauftragt ist), möge man in seiner bisherigen Stellung zu den höheren Lehranstalten belassen als diejenige Behörde, welche die äußeren und inneren Verhältnisse der Bezirksorte nach allen Seiten hin auch am besten kennt. Das gemeinschaftliche Oberamt bleibe diejenige Behörde, welche den Verkehr vermittelt zwischen der Oberschulbehörde und der administrativen Lokalbehörde über die äußeren, administrativen Verhältnisse der Schule einerseits, und dann den Verkehr zwischen der Oberschulbehörde und der Schulanstalt über die innere, technische Seite andererseits. Ist die Sache von geringerer Bedeutung, so soll es der Oberschulbehörde und der Schulanstalt überlassen bleiben, der Kürze wegen direkt, ohne damit das gemeinschaftliche Oberamt zu behelligen, zu verkehren, welcher direkte Verkehr schon längst zwischen den großen Lehranstalten und dem K. Studienrath, und zwischen den Fortbildungsschulen und ihrer Oberschulbehörde, der K. Commission für gewerbliche Fortbildungsanstalten, besteht.

Das gemeinschaftliche Oberamt bleibe diejenige Behörde, welche bisher den Auftrag hatte, die Verordnungen &c. der Oberschulbehörde bei den Gemeinden in Vollzug bringen zu lassen, es bleibe diejenige Behörde, welche etwaige Beschwerden der Gemeindebehörden und der Eltern gegen den Lehrer, sowie etwaige Beschwerden gegen Eltern oder auch gegen Gemeindebehörden untersucht und, wo es gerathen erscheint, der Oberschulbehörde die darüber geführten Akten zur Einsicht vorlegt.

Lehrerverein am untern Neckar.

Für die nächste Zusammenkunft (27. April) sind bis jetzt folgende Vorträge angemeldet:

Schnitzer: Was beim deutschen Sprachunterricht noth thut.
Kraut: Referat über Guthes Geographie.
Schmoller: über die Bedeutung des Impf. in debebas, oportebat u. s. w.

Die Herren Kollegen werden zu zahlreichem Besuch eingeladen.

Eine neue Rettung der homerischen Einheit.

Die homerische Frage hat seit einiger Zeit ihren akuten Charakter verloren, sie ist allmählich in das Stadium ruhiger Erwägung der so unendlich mannigfaltigen Resultate der kritischen Arbeit gelangt. Allein es fehlt doch viel, daß eine Übereinstimmung selbst in Kardinalfragen erzielt wäre. Wenn man im allgemeinen wohl sagen kann, daß die Ansichten der starren Henotiker zurückgetreten sind, so ist das doch zunächst nur ein negatives Resultat. Aber über die Hauptpunkte, ob eine Einheit der homerischen Gedichte schon in alter Zeit stattgefunden habe oder nicht, ob erst ein späteres Zeitalter, etwa das des Pisistratus, diese Einheit zuerst begründet habe, wie etwa eine zu statuirende uralte Einheit ihrer Entstehung nach zu denken und zu begreifen sei, über diese und ähnliche Fragen sind die Stimmen immer noch sehr getheilt. Und daß selbst die strenge Einheit keineswegs aufgehört hat ihre Verfechter zu finden, zeigt ein im Jahr 1869 erschienenes Buch, mit dessen Inhalt wir uns hier beschäftigen wollen:

„Die Entstehungsweise der homerischen Gedichte, Untersuchungen über die Berechtigung der auflösenden Kritik, von F. Nutzhorn, Cand. phil. Mit einem Vorwort von J. N. Madvig." (XIV. 268).

Ein günstiges Vorurtheil für die Bedeutung dieser Schrift wird schon dadurch erweckt, daß ein Gelehrter wie Madvig sie einführt und empfiehlt, nachdem der Verfasser selbst, ein Schüler, Freund und präsumtiver Nachfolger Madvigs, auf einer wissenschaftlichen Reise zu Venedig im Februar 1866 erst 31 Jahre alt gestorben ist. Madvig sagt: „ich fühlte mich dazu bewogen, weil ich in der

Abhandlung einen selbständigen, tüchtigen, mit Liebe und mit lebendiger Klarheit und warmer Überzeugung, ich darf wohl sagen, mit Muth geschriebenen Beitrag zur Beleuchtung der homerischen Frage in der Richtung erblicke, die ich in allem Wesentlichen als die richtige ansehe und, seitdem ich die Untersuchungen F. A. Wolfs das erste mal durchgeprüft hatte, immer als solche betrachtet habe." (p. VI.) Unter Madvigs Einfluß ist die Schrift entstanden, wobei indessen die Anlage der Untersuchung und die vielseitige, reiche und eigenthümliche Durchführung derselben ausschließlich dem Verfasser selbst angehören. Was Madvigs Ansichten betrifft, so findet dieser in Wolfs Kritik einen auffallenden Mangel einer bestimmten, positiven Konstruction der zu erklärenden Erscheinung und eine unzulängliche Prüfung der Berichte über Pisistratus, eine merkwürdige Umgehung von Erscheinungen in der griechischen Literatur, welche meist vor Pisistratus liegend das einheitliche Bestehen und Überkommen der homerischen Gedichte aufs entschiedenste andeuten; eine unklare Auffassung des Begriffs Volkspoesie, ein Verkennen des Charakters epischer Gedichte, endlich eine sprachlich und ästhetisch keineswegs gerechtfertigte Kleinigkeitskrämerei. Im Gegensatz hiezu „sind die homerischen Gedichte nicht aus Liedern zusammengeflickt, sondern unter der Anregung früherer Lieder als Einheiten gedichtet." (p, XI.) Wenn Madvig damit kurz seinen eigenen Standpunkt in der homerischen Frage bezeichnet, so können wir erwarten, daß die Nutzhornsche Schrift die eingehende Begründung und Ausführung desselben enthält und dies finden wir in der That, wenn wir den Inhalt derselben in möglichster Kürze darlegen.

Nachdem (S. 6—15) festgestellt worden ist, daß die homerischen Gedichte im Alterthum nur in einer einzigen schriftlichen Überlieferung vorhanden waren, innerhalb deren Grenzen die Abweichungen, Varianten, Konjekturen sich bewegten, wird (S. 15—66) untersucht, ob der alten Annahme von der unter Pisistratus stattgefundenen Redaktion Glauben zu schenken sei. Diese Annahme nun ist durchaus unhistorisch. Die ausdrücklichen Zeugnisse alter Schriftsteller können nicht entscheiden, so wenig als andere Notizen, welche für diese Tradition gedeutet werden. Denn die Zeugnisse sind alle aus später Zeit (das älteste bei Cicero), sie finden sich zum Theil bei ganz unkritischen Schriftstellern wie Tzetzes, zum Theil tragen sie das Gepräge rhetorischer Tendenz. Die Sage von den Dia-

skeuasten, welche unter Pisistratus gearbeitet haben, ist also ganz unerwiesen. Die Zeit, aus welcher solche Nachrichten stammen, war eine unkritische, welche mit Vergnügen jeden Bericht annahm, ohne seine Wahrheit oder Wahrscheinlichkeit zu prüfen. Den Zeugnissen von Cicero, Pausanias u. A. könnten andere widersprechende gegenübergestellt werden. Die Anlage und Beziehungen der cyklischen Gedichte zeugen entschieden dafür, daß Odyssee und Ilias vor deren Entstehung schon als Totalitäten existirten. Ferner redet Aristoteles (Poet. 8. 23.) von der innern Einheit der Ilias und Odyssee, wodurch sie sich von andern Gedichten unterscheiden, er spricht aber nicht von der Arbeit des Pisistratus, ebenso schweigen darüber vollständig sowohl Herodot als Thucydides und sämmtliche attische Redner, von welchen doch manche jede Gelegenheit zur Verherrlichung Athens eifrigst benutzten. Auch Plato, Polybius, Strabo wissen nichts von der Redaktion des Pisistratus. Das älteste Zeugniß führt uns vielmehr nach Rom zu einem Redner, welcher es mit Übertreibungen nicht allzu genau nimmt. Die Sprachform des Textes spricht keineswegs für eine attische Abfassung des Originals. Und überdies wäre doch auch zu erklären, warum die Alexandriner und alle Grammatiker über diese attische Redaktion, attische Ausgabe u. s. w. vollständiges Schweigen beobachten; auch von einer besonderen attischen Rhapsodenschule ist nichts bekannt. Endlich wie wäre es möglich, daß diese attische Redaktion sämmtliche anderen Texte verdrängt hätte? Allgemein finden wir die Voraussetzung bei den Griechen, daß die homerischen Gedichte lange vor 500 über alle hellenischen Länder verbreitet waren. Hienach verwickelt man sich in ein Netz von Widersprüchen, wenn man nicht den ganzen Bericht von der Redaktion des Pisistratus für eine Fabel erklärt. (S. 60.) Höchstens kann man annehmen, daß Pisistratus den vor ihm üblichen rhapsodischen Vortrag abgerissener Stücke aufhob und den continuirlichen Vortrag innerlich zusammenhängender Stücke an die Stelle setzte. Mehr anzunehmen kann man zwar keinem Philologen verwehren, aber es ist eben nur ein Privatvergnügen, aus welchem keinerlei wissenschaftliches Resultat hervorgehen kann. Man muß festhalten, daß das Alterthum trotz der unzähligen Varianten nur Eine Redaktion der homerischen Gedichte kannte und daß ihre Abfassung lange vor Pisistratus stattfand. Eine etwaige Umarbeitung wäre jedenfalls in eine viel

frühere Zeit als die des Pisistratus zu setzen, womit wir auf die sogenannten Homeriden verwiesen werden. Von diesen Homeriden spricht ein weiterer Abschnitt unseres Buchs, S. 66—74. Was aber von diesen in alten Notizen gesagt ist, genügt nicht für die Annahme, daß dieselben bei der Gestaltung der homerischen Gedichte wesentlich mitgewirkt haben. Die ganze Tradition des Alterthums kennt nur den Homer selbst als Urheber. Erst eine spätere Zeit benützte die Homeriden zu Hypothesen, durch welche erklärt werden sollte, wie diese oder jene für unächt geltende Stelle in die Gedichte gekommen sein möchte. Aber solche Hypothesen sind freie Phantasien. — Eine weitere Frage aber betrifft die Mittel, wodurch die homerischen Gedichte verbreitet wurden, d. h. die Vorträge der Rhapsoden und die Schrift. (S. 74—100.) Hier ist zunächst die Wolfsche Frage zu behandeln, ob Homer die Buchstabenschrift nicht gekannt hat? Von Lykurg ist nicht erwiesen, daß er die Schrift nicht gekannt hätte, wenn auch vor der Buchstabenschrift eine Art Runenschrift zur Aufzeichnung der Gesetze gedient haben mag. Doch in den homerischen Gedichten selbst (Jl. 7,67 ff. 6,168 ff.) ist keine Beantwortung der Frage zu finden. Aber wenn auch Homer die Schrift nicht erwähnt, so folgt daraus nicht, daß er sie gar nicht gekannt hätte. Die Frage, wie alt die Buchstabenschrift in Griechenland ist, läßt sich nicht wohl entscheiden, und wenn die Möglichkeit der Abfassung so großer Gedichte im neunten Jahrhundert wirklich auf der Entscheidung dieser Frage beruht, so sind wir in einer schwierigen Lage. Aber eben diese Voraussetzung muß geprüft werden. Man weiß, daß junge Leute mitunter die ganze Ilias und Odyssee auswendig lernten, und was die Behauptung Wolfs betrifft, es sei nicht denkbar, daß Homer ein so langes und verschlungenes Gedicht verfaßte, wenn er keine Leser hatte, so ist hier die besondere Art des Vortrags zu berücksichtigen. Die heftige Deklamation, „das hysterische Wesen" der gewöhnlichen, intellektuell niedrig stehenden Rhapsoden war freilich der Ruhe und der Weitläufigkeit der homerischen Poesie nicht entsprechend, aber die Art des originellen Vortrags müssen wir eben aus dem erkennen, was uns Homer selbst von den Sängern und ihrer Weise sagt. Hienach ist der Sänger ein nothwendiger Gast bei den Mahlzeiten der Großen, zu vergleichen mit dem Troubadour und Minnesinger der mittelalterlichen Fürstenhöfe, der homerische Gesang entspricht

dem Ritterroman oder der isländischen Saga. „Das epische Gedicht ist unabhängig von der Ungeduld der Zuhörer, es wird den Häuptlingen vorgetragen, die den Tag mit Kampfspielen und Waffenübungen verbringen. Wenn sie sich im Saale zu den Freuden der Tafel scharen und der Wein die Becher füllt, so suchen sie, dem Sänger lauschend, Zerstreuung, und wer die Erzählung so ausspinnen kann, daß viele Tage verlaufen, ehe das Ende kommt und doch überall das Interesse der Neuheit wach bleibt, der gewinnt Ruhm als der trefflichste Sänger.“ Ob dabei der Dichter die Buchstabenschrift hatte oder nicht, wissen wir nicht und es ist dies im ganzen gleichgiltig. Der rhapsodische Vortrag mußte sodann freilich die Gedichte zersplittern, bis eine gesetzliche Maßregel, wie zu Athen, „das Gedicht rettete.“ — Soviel von den äußeren geschichtlichen Zeugnissen. Der zweite Haupttheil des Buchs behandelt „die inneren Kriterien.“

Zunächst die Widersprüche. (S. 100—116.) Diese sind ohne Zweifel vorhanden, aber konnten sie nicht vom Dichter selbst herrühren? Dergleichen findet sich auch bei andern Schriftstellern, bei Virgil und Milton, Cervantes und W. Scott. Hier ist vor allem zu sagen, daß Homer kein reflektirender Dichter war, daß ihm nicht auffiel, was uns jetzt auffällt, daß der kindliche Volksdichter mit dem Schul- und Universitätslehrer des neunzehnten Jahrhunderts nicht zu verwechseln ist. „Daß eine Zeit eine Zeit der Sage ist, heißt ja eben, daß sie ihrer Phantasie freien Flug läßt und sich leicht über die mechanischen Gesetze der Natur, die Bedingungen des Raums und der Zeit hinwegsetzt.“ Man kann nicht erwarten oder verlangen, daß der Dichter der naiven Heldenzeit in äußerlichen Dingen nach Genauigkeit gestrebt habe. Soll ein Widerspruch wirklich für verschiedenen Ursprung der verschiedenen Theile beweisend sein, so müßte er in einer Verschiedenheit des Tones und Geistes, der poetischen Motive, der Charakteristik u. dgl. begründet sein, wodurch eine Störung im Plan des ganzen Gedichts entstände. Ist aber dies der Fall? (S. 116—141.) So ätherisch solche Bestimmungen sind, so läßt sich doch behaupten, daß weder in der Sprache eine wesentliche Verschiedenheit stattfindet, was ja selbst Wolf und seine Anhänger zugeben, noch daß es sonst entscheidende Kriterien gibt. Wenn z. B. ein Unterschied in Stil und Ton zwischen den sechs letzten und den früheren Büchern auf-

gezeigt wird, so ergibt sich bei genauerer Untersuchung, daß dieser Unterschied im Gegenstand selbst begründet ist, es ist nur die Folge verschiedener Stimmungen bei einem und demselben Dichter. Der Umstand, daß z. B. Il. I. keine Gleichnisse enthält, während doch Gelegenheit dazu reichlich vorhanden wäre, beweist nur, daß auch zu Homers Zeit eine Einleitung eben nur eine Einleitung gewesen ist. „Daß die Hausflur nicht genau die Figur des innern Zimmers hat, ist kein Beweis dafür, daß sie von einem andern Meister herrührt.“ Wenn man speciell mit Lachmann 18 Volkslieder ausscheiden will (S. 141--167), so geräth man in ein wildes Phantasieren, wobei jeder Kritiker wieder den andern kritisirt, zugleich aber nähert man sich wieder der so entschieden angefeindeten Tradition, denn je mehr Mühe nöthig war, um die einzelnen Lieder zusammenzulesen, desto mehr ist die Ilias keine Sammelarbeit sondern ein Dichterwerk. Überdies fehlt den Lachmannschen Liedern die erste Bedingung, um selbständige Gedichte zu sein, es fehlt Handlung, Abschluß, psychologisches Eindringen; diese „Einzelnlieder“ haben ihren Schwerpunkt außer sich, d. h. sie sind eben keine Einzelnlieder, sondern Theile eines größeren Ganzen. — Einer besonderen Kritik wird sodann (S. 167—186. 196—228) die Grotesche Hypothese unterworfen, wornach in der Hauptsache eine Ilias und eine Achilleis unterschieden werden. Auch dieser Versuch scheitert trotz allem aufgewendeten Scharfsinn an der organischen Einheit, welche auch solche Bücher, welche Grote trennen will, wie besonders Il. IX, mit den übrigen verbindet. Namentlich ist auch die Identität der Charakterzeichnung ein Beweis für die Einheit des Gedichts und des Dichters, eine solche ist bei einer naiven, getheilten Tradition nicht denkbar, sie verlangt in einer naiven Zeit schlechthin Einen Dichter. Eine Vergleichung mit den Cyklikern trifft nicht zu. (S. 186—196), denn Homer unterscheidet sich von diesen eben durch den einheitlichen Charakter seiner Gedichte. Nach all dem ist übrigens zuzugeben, daß die Haupthandlung innerhalb B. I. VIII f. XI—XXII. XXIV abgeschlossen ist. Woher und wozu nun die übrigen Bücher? (S. 223—247). Die Antwort liegt zunächst negativ darin, daß man bei den Griechen keinen so klaren und bestimmten Begriff von homerischer, von epischer Poesie voraussetzen darf, wie man gewöhnlich thut. Der nüchterne Überblick lag fern und der Dichter als Kind seiner

Zeit theilt ihre Mängel wie ihre Vorzüge, besaß vielleicht beide in besonders hohem Grade. Wir dürfen daher nicht unsere heutigen ästhetischen Maßstäbe ohne weiteres anlegen. Zudem ist Epos nicht Drama, der epische Dichter hat Zeit, er braucht nicht auf die Katastrophe los zu eilen. Das Epos verlangt Ruhe und Breite der Erzählung, Weitschweifigkeit, die epische Erzählung muß, obwohl sie nur zum Ohr redet, doch alles vorführen, was natürlicherweise nur mit dem Auge aufgefaßt wird. Was eine reflektirte Zeit psychologisch vertieft, tritt bei Homer als breite Äußerlichkeit vor die Sinne; nur durch Aufnahme aller äußern Momente konnte jene Zeit den lebhaften Eindruck des Übersinnlichen gewinnen. So ergibt sich als „Schluß" (S. 248—268): die Pisistrateische Redaktion ist unhistorisch, das ganze Alterthum glaubte ohne weiteres Homer selbst vor sich zu haben; die Skepsis war unabhängig von der Tradition. Von Verarbeitung einzelner Gedichte zu einem Ganzen weiß die Geschichte nichts. Sprache und Darstellung sind überall wesentlich dieselben, die Unterschiede sind historisch, ästhetisch, psychologisch leicht zu erklären. Ein Schluß auf die Entstehung der homerischen Gedichte vom altdeutschen Gedicht, wie Nibelungen, aus ist nicht gerechtfertigt, da die letzten deutschen Gedichte dieser Art höchstens Reflexions-Poesie sind. Die Kleinliedertheorie paßt, da ja die Weitschweifigkeit zum Charakter des Epos gehört, jedenfalls nicht für die Zeit des Entstehens der Epopöe; auch die Ansicht, daß die vorhomerische Poesie den Kleinliedercharakter gehabt habe, ist eine grundlose Behauptung. Man denkt von Homer viel zu gering, wenn man ihn zum bloßen Sammler macht, wir haben bei ihm reiche Phantasie, üppige Kraft des Schaffens, Leichtigkeit der Ausführung; die traditionelle Grundlage, die er vorfand, war schwerlich bedeutend, dafür haben ihn die Musen selbst unterstützt. Endlich ist zu protestiren gegen den Satz, daß in der Ilias eine moralische Wahrheit, die Lehre von der Mäßigung, dargelegt werden sollte. Gegen eine solche „Idee" würden sich freilich Wolf und seine Schüler mit Recht erheben. „Die unreflektirte Poesie kennt keine Idee, um welche sie mit bewußtem Plan ihren Stoff gruppiren könnte." Wenn ein ethisches Gesetz im Verlauf des Gedichts zur Geltung kommt, so geschieht dies bloß, weil die Ahnung dieses Gesetzes im Gemüth des Dichters erwachte, während die Begebenheiten vor seinem inneren Sinn vorüberzogen. Überhaupt

kommt alles darauf an, daß man im Stande ist, sich genau in die Stimmung des Dichters während seines dichterischen Schaffens zu versetzen.

So weit Nutzhorn. Es kann nicht unsere Absicht sein, eine ausführliche Revision der homerischen Frage anzustellen, nur diejenigen Punkte mögen kurz besprochen werden, welche in der Schrift Nutzhorns neu sind oder doch mit besonderer Bedeutung hervortreten.

Und hier ist zunächst die sogenannte Redaktion des Pisistratus zu berühren. Ist sie wirklich unhistorisch? und wenn nicht, was hat man sich darunter zu denken? Freilich ἡμεῖς δὲ κλέος οἶον ἀκούομεν οὐδέ τι ἴδμεν. Aber was hören wir denn? „Es ist die Stimme des ganzen Alterthums, soweit es darüber laut wird, daß mit der Leistung des Pisistratus etwas Großes und Wesentliches für die Homerischen Gedichte geschah? (Ritschl, die Alex. Bibliotheken S. 51). Man mag die verschiedenen Nachrichten darüber so oder so deuten, man mag manche Angaben, wie die des bei Sengebusch Dissert. Hom. II. S. 36 f. citirten Scholions von der Siebenzigercommission abgeschmackt finden, man mag mit Recht die weitgehenden Behauptungen Wolfs u. A. über die Thätigkeit der Pisistrateischen Gelehrten beschränken, aber ist deßhalb die ganze Tradition von einer bedeutenden, Epoche machenden Leistung des Pisistratus zu verwerfen? Woher sollte denn diese Tradition stammen? Die Stelle bei Cicero ist die älteste, soll also etwa Cicero die Sache erfunden haben? Das Stillschweigen der älteren Schriftsteller ist doch keine Widerlegung. „Wie oft hat man schon über den Mißbrauch negativer Beweise geklagt, expellas furca —." (Ritschl a. a. O. S. 50). Ich denke mir, der Pisistrateische Text galt in Athen etwa wie bei uns die Lutherische Bibelübersetzung. Wer sagt denn bei einem biblischen Citat ausdrücklich: „so nach Luther"? Der Pisistrateische Homer war für die Athener Homer schlechthin, wozu da noch besondere Angaben über die Version? Pisistratus und seine Gelehrten arbeiteten so lang vor der Zeit Herodots, vollends vor Thucydides, Plato, Aristoteles, daß in der dazwischen liegenden Zeit gerade dieser Text sehr leicht der allgemeinübliche werden konnte, wenigstens so weit, daß in Athen selbst von keinem andern die Rede war, und wenn doch Athen mit seinen Männern und Institutionen der Herd griechischer Bildung war,

warum soll jener Text nicht allgemein anerkannt worden sein? mußte man nicht froh sein, einen mustergiltigen Text zu haben? Doch man mag immerhin sagen, die äußeren Zeugnisse seien nicht entscheidend, man müße aus Homer selbst den Homer erklären und begreifen. Daher ist es nöthig, ehe wir die Pisistrateische Frage abschließen können, nach der ursprünglichen Entstehung der Homerischen Gedichte zu fragen, um etwaige innere Momente aufzufinden. Hier liegt uns nun, nachdem die Kritik seit achtzig Jahren sich abgemüht hat, in Nutzhorns Schrift eine Ansicht vor, welche das ganze Resultat dieser Kritik für unhaltbar erklärt und schlechthin zu Einem Dichter zurückkehrt. „Die kritische Arbeit kritisirt sich stets selbst", also wie etwas Positives, Definitives. Das ist gewissermassen richtig, es liegt in der Natur der Sache. Aber wen befreit denn die Einheitshypothese von allen Zweifelsqualen, außer den, welcher sie aufstellt und jedesmal gerade so aufstellt? „Wir wissen nichts". Für das weitere müssen wir aber nun die Frage ins Auge fassen, ob die Annahme einzelner Lieder als das Ursprüngliche möglich resp. nothwendig, oder, wie Nutzhorn will, verwerflich ist?

Daß die epische Poesie von einzelnen kleineren Liedern ausgegangen ist, scheint eine unabweisbare Forderung, mag man den Gegenstand oder die ersten Träger dieser Poesie ins Auge fassen. Gegenstand ist die unendlich reiche Sagenwelt, welche an die Tradition des heroischen Zeitalters sich anknüpfte, speciell an *τὰ Τρωικά*. Diese reiche Sagenwelt aber wurde noch nicht mit Einem Schlag zum Gedicht, sondern sie erhielt poetische Form und poetischen Ausdruck durch die fortgehende Thätigkeit der mannigfach mit Anschluß an einzelne Helden, Thaten, Orte dichtende Phantasie. Nicht auf einmal hat der reiche Stoff die flüssige Form des Gedichts angenommen, auch bei den Griechen nicht. Man muß sich nur kein vages Bild von dieser Volkspoesie machen, wie es nicht selten in unsern Literaturgeschichten spuckt. Wenn man sagt: das griechische Volk hat die Lieder vom troischen Krieg, oder das deutsche Volk hat die Lieder von Sigfried, Dieterich u. s. w. gedichtet, so ist damit etwas sehr Unbestimmtes, Unfaßbares gesagt. Mit allem Recht sagt Madvig (Vorrede S. X). „Man scheint zuweilen ganz zu vergessen, daß die Volkspoesie ebensowohl wie jede andere Poesie eben durch dichtende Individuen hervortritt. Einen nicht

geringen Theil an der Fortbildung und Anwendung unklarer Darstellungen von der Volkspoesie hat Lachmann" (aber auch J. Grimm). Überall braucht man doch konkrete Individuen als Dichter, nicht das ganze Volk dichtet — wo hat man das je gesehen? — sondern einzelne besonders begabte Männer und von solchen einzelnen gehen sowohl die ursprünglichen Einzellieder aus, als auch später die große Epopöe. Das erste aber sind doch wohl die einzelnen Heldenlieder, κλέα ἀνδρῶν. Es ist undenkbar, daß in einer Zeit, wo alles auf einem vielfach unterbrochenen, je nach Ort und Gelegenheit wechselnden Vortrag beruhte, wo das Interesse zunächst kein allgemeines, sondern gleichsam ein persönliches war — daß da Epen gesungen wurden, „welche wohl zweimal so groß als Ilias und Odyssee gewesen sein mögen" (N. S. 259). Das wäre so à la Tausend und eine Nacht; ja, die einzelnen Lieder zusammen mochten diesen Umfang haben, aber eben nur als Einzellieder. Wenn Nutzhorn die Analogie des Nibelungenlieds abweist, so hat er damit in gewisser Beziehung nicht unrecht. Das Nibelungenlied, welches wir jetzt haben, verhält sich freilich zu den alten Eddaliedern, auf welchen es beruht, ganz anders, als unser Homer zu den frühern Liedern. Man kann mit N. sagen, die Nibelungen und andere Epen „seien nur Versuche einer dogmatisirenden Zeit, die ältere naturkräftige Dichtung in anständiger Weise zu reproduciren." (S. 254). Die alten mythologischen Grundlagen, auf welchen die Sagen von Sigfried, Dieterich, Brunhilt u. dergl. beruhen, sind von dem christlichen Dichter sorgfältig bei Seite gebracht, was ursprünglich mythologisch ist, ist fein menschlich zugerichtet, so daß man ohne Beiziehung der Edda das Nibelungenlied gar nicht verstehen kann; unser Nibelungenlied ist nicht mehr naiv, es ist reflektirt, es steht auf einem andern Boden als die Lieder, aus welchen es hervorgegangen ist. Dies ist bei Homer nicht der Fall, unser Homer ist nach Inhalt und Form wesentlich gleichartig mit der vorhomerischen Grundlage. Insofern ist zwischen Homer und Nibelungenlied keine Analogie, aber wenn ein langes Gedicht wie die Nibelungen aus Einzelliedern entstanden ist (und diese Lieder haben wir ja in der Edda), warum soll man daraus nicht einen Analogieschluß machen dürfen auf die Entstehung des homerischen Epos? Daß der Schluß kein strikter Beweis ist, ist klar; aber wenn aus den altmythologischen naiven Eddaliedern ein reflektirtes, also dem Charakter

nach verschiedenes Epos geworden ist, warum soll nicht aus uralten griechischen Einzelliedern ein dem Charakter nach gleichartiges, ebenfalls naives Epos geworden sein können? Ich meine, die Gleichartigkeit des Charaktters spricht nicht gegen, sondern für unsern Schluß. — Wenn sodann N. gegen die Einzellieder geltend macht, daß sie nichts Ganzes, Selbständiges seien, daß sie weder Anfang noch Abschluß haben, so ist hiegegen zu bemerken, daß wir ja diese Lieder in ihrer ursprünglichen Fassung nicht mehr haben, sondern nur als Theile eines Ganzen; daß sie aber nicht ganz unverändert in dieses Ganze übergegangen sind, ist doch wohl anzunehmen; übrigens muß ein solches Einzellied auch nichts Ganzes sein. Ein Lied von Nestor, von Diomedes 2c. könnte zunächst nur einzelnes zum Inhalt haben, nicht die ganze Geschichte des Helden. Und wenn Breite und Weitschweifigkeit auch Charakterzüge des epischen Gedichts sind, so können diese Eigenschaften auch innerhalb eines kürzeren Gedichts zur Entwickelung gelangen; es sind dies relative Attribute, die zum jeweiligen Gegenstand und Umfang eines Gedichts im Verhältniß stehen. Ob diese Einzellieder aber bestimmt ausgeschieden und begrenzt werden können, ist wieder eine andere Frage. Gerade dadurch hat sich die Lachmannsche Kritik in Mißcredit gesetzt, daß sie das thun wollte und oft in kleinlichster Krittelei durchzuführen suchte. Manches läßt sich ja wohl feststellen, namentlich was sich an einzelne Helden anschließt, und jeder, der sich mit diesen Fragen beschäftigt, muß einigermaßen bestimmte Vorstellungen hierüber haben, aber hier gilt doch: οὐδέ τι ἴδμεν.

So fest nun aber für uns das Vorhandensein ursprünglicher Einzellieder steht, so gewiß ist uns auch die Existenz eines „Homer," d. h. eines Dichters, welcher diese in der Hauptsache zu dem Epos verknüpft hat, welches wir jetzt als Ilias haben. Wie die ursprüngliche Volkspoesie nur so zu denken ist, daß man einzelne konkrete Dichter- oder Sänger-Individuen annimmt, so hat sich auch das ganze Epos nicht von selbst kristallisirt, sondern ist zur Einheit verbunden worden durch ein Dichter-Individuum. Hiefür liegt der Beweis nicht in der Tradition an sich, aber doch hat diese Tradition wesentlich recht, wenn sie — und zwar mit solcher Übereinstimmung, für die Zusammenfassung — Ein Individuum verlangt, das ist der richtige Instinkt des griechischen Volksbewußtseins. Die

Widersprüche, welche im einzelnen vorkommen, erregen weniger Anstoß; man muß der Naivität der Zeit ihr volles Recht einräumen, man muß die Macht und das Recht der Phantasie anerkennen; wenn aber N. leugnet, daß im Ton und Geist der einzelnen Bücher der Ilias eine Verschiedenheit sei, so ist das nicht zuzugeben. Einzelne Bücher haben allerdings ihr besonderes Gepräge, einige fügen sich dem Inhalt nach nicht ganz glatt ins Ganze ein. Aber das alles ist nur ein Beweis dafür, daß ursprünglich eine Getrenntheit stattfand, ohne daß eine spätere Zusammenfassung durch Einen Dichter ausgeschlossen wird. Daß freilich dieser Homer die Ilias gerade so, wie sie jetzt dasteht, gemacht habe, soll nicht behauptet werden, ohne Einwirkung ist die spätere Zeit nicht geblieben. Und hätte Homer, wie Nutzhorn will, sein Epos aus eigener Initiative, ganz original und so, wie wir es jetzt haben, gedichtet, dann hätte er gewiß manches anders gemacht. Wozu ist die Dolonecia? wozu diese langen Kämpfe *Λ-Ο*? wozu dieses abschweifende Verweilen bei einzelnen Helden? wozu einzelne Excurse wie die Nestor-Reden? Solche Stücke sprechen nicht für eine originale Einheit, aber sie sind erklärlich, wenn man annimmt, daß ein Dichter, welcher immer noch im wesentlichen auf dem naiven Standpunkt stand, während er doch auch wieder über die Naivetät der ersten Zeit hinausgeschritten und daher zur Conception eines größeren Ganzen äußerlich und innerlich befähigt war, welcher dichtete „in dem Moment da eben die naive Poesie die Vortheile der Kunstpoesie in sich aufnimmt und die Kunstpoesie den ganzen Vortheil der Naivetät genießt“ (Vischer Ästhetik III 2, 1287), — daß dieser Dichter den reichen vorgefundenen Stoff mit Freuden aufnahm und in möglichste Beziehung zu seinem selbst wieder aus einem alten Lied oder Liederkreis entnommenen Thema von der *μῆνις* mit ihren Folgen setzte, und daß derselbe nicht überall beschneiden wollte, resp. konnte; und eine weitere Erklärung solcher Stücke beruht in der sehr nahe liegenden Möglichkeit, daß eine spätere Zeit, daß namentlich die Kommission des Pisistatus nicht ohne Einfluß auf die Gestaltung des Werks gewesen sei. — Ganz unannehmbar freilich und auch von Nutzhorn mit Recht abgewiesen ist die sog. tragische oder moralische Einheits-Idee von Nitzsch und Bäumlein; auch ohne einen solchen reflectirten, der philosophischen Dichtung einer späteren Zeit angehörigen Plan hatte der Dichter Gelegenheit genug, Zeug-

niß davon zu geben, daß ihn die Musen selbst begeisterten und führten. — Mögen wir nun die nächste Zeit nach Homer, die homeridische Zeit, uns als die Periode denken, wo noch zunächst im persönlichen Anschluß an den Dichter selbst das Epos als Ganzes überliefert wurde, jedenfalls folgte bald die rhapsodische Zeit, wo das Epos sich wieder auflöste. Darüber braucht nichts weiter gesagt zu werden, nur gegen die Behauptung Nußhorns muß protestirt werden „daß es uns im ganzen gleichgiltig sein kann, ob der Dichter für sich und seine Schüler die Buchstabenschrift benutzt hat oder nicht.“ Das ist ganz und gar nicht gleichgiltig. Gab es damals keine Buchstabenschrift, — und ihr Vorhandensein wagt auch N. nicht zu behaupten — so konnte es nur Ausnahme sein, wenn ein einzelner „Homeride“ das ganze Epos auswendig behielt. Kam dies auch später, so war es doch gewiß selten und jedenfalls lag den späteren wißbegierigen Athenern ein geschriebener Text vor, nach welchem sie lernen konnten. In der Regel aber trugen die Rhapsoden einzelne Partieen vor und so wurde die Rhapsodik mehr und mehr ein mechanisches Handwerk. Nutzhorn findet sogar daß „die Dummheit ein eigenthümliches Merkmal des Rhapsodenstandes gewesen sei“ (S. 90 Anm.). Aber um so mehr war es nöthig, den Homer zu retten.

Und damit kommen wir wieder auf Pisistratus und seine Kommission zurück. Schon Solon hatte gewisse Maßregeln für einen geregelten Vortrag Homers getroffen; und auch dies mußte für Pisistratus ein Impuls sein, das Werk der Rettung fortzusetzen. Wenn es also aus innern und äußern Gründen undenkbar ist, daß die Gelehrten des Pisistratus unsern Homer erst gemacht d. h. original zur Einheit verbunden haben, — wo hat eine Kommission von Gelehrten etwas dergleichen vollbracht? — so ist doch die constatirte Getrenntheit in der rhapsodischen Zeit und das constatirte Vorhandensein eines ganzen Homer in der Zeit nach Pisistatus so gut als ein Beweis dafür, daß eben unter Pisistratus das Werk der Wiedervereinigung fällt. Hätte man hierüber nicht die Tradition des Alterthums, man müßte sie wahrlich erfinden. Aber zum Glück pflegt das, was so rational, so vernünftig ist, wie diese Redaktion, auch sonst bezeugt zu sein. (So nimmt auch für das Nibelungenlied Holtzmann ein ursprüngliches zusammenhängendes Volks-Epos an, welches später sich auflöste und erst später wieder

verbunden wurde, — wonach freilich der Dichter unseres Nibelungenlieds die Rolle des Pisistratus, nicht des Homer bekäme.) — Und diese athenische Redaktion verschaffte sich bald allgemeine Geltung. Daß noch andere Texte vorhanden waren, mag man daraus schließen (obwohl es nicht geboten ist), daß sie Aristoteles öfters, wie Top. 9, 4, de an. 2. Met. 4, 5 abweichend citirt. Aber das Ansehen der Gelehrten, die Bedeutung der Stadt, die Nothwendigkeit eines festen Textes, die Freude am ganzen Homer mußten doch so bald zur allgemeinen Anerkennung dieser Version führen, daß bei den Schriftstellern der folgenden Zeit, vor allem bei den attischen selbst von einem andern Text gar nicht mehr die Rede war und daß ohne besondere Bemerkung eben der athenische Homer als Vulgata angenommen und gebraucht wurde.

Wenn wir sonach den Behauptungen unseres neuesten Kritikers keineswegs immer beistimmen konnten, ja wenn wir gerade in solchen Hauptfragen wie über die Redaktion des Pisistratus und über die Kleinliedertheorie Widerspruch erheben mußten, wenn also die strikte Einheit auch nach diesen Ausführungen uns nicht erwiesen scheint, so ist doch in diesem Buch vieles gegenüber der extremen Zersetzungskritik, wie sie namentlich bei Lachmann sich findet, so sehr in ein richtiges Licht gestellt und mit so viel Geist behandelt, es ist namentlich die schaffende Thätigkeit des dichterischen Geistes, das Recht der Phantasie, der Charakter des Epos so treffend dargelegt, daß diese Schrift als ein werthvoller Beitrag zur homerischen Frage anzusehen ist.

Tübingen. Bender.

H. Rheinhard, Album des classischen Alterthums, zur Anschauung für die Jugend, besonders zum Gebrauch in Gelehrtenschulen. 12 Lieferungen (à 54 kr.). Stuttgart (Carl Hoffmann) 1870.

Unter den Lehrmitteln, welche zur Belebung des Unterrichts in den classischen Sprachen, sowie zur Förderung der Kunde des classischen Alterthums durch Veranschaulichung dienen, nimmt obiges Prachtwerk eine hervorragende Stelle ein.

Der Verfasser hat sich in demselben die Aufgabe gestellt, die griechischen und römischen Alterthümer für die Schule nutzbar zu machen und wir können dieses Unternehmen nach Anlage und Ausführung als ein wohlgelungenes bezeichnen.

Auf 72 colorirten Quarttafeln werden die wichtigsten Zweige des antiken (öffentlichen und privaten) Lebens — nämlich: I. griechische

und römische Landschaften und Bauwerke (Athen und Rom mit ihren wichtigsten theils noch verhandenen, theils restaurirten Denkmälern, Sparta, Korinth, Eleusis, Pompeji u. a. nebst den Säulenordnungen, wobei der restaurirte Athenetempel auf Ägina ein besonders wirksames, seinen wohlthuenden Eindruck nicht verfehlendes Bild von der Bemalung der Tempel und Skulpturen gibt), II. das Haus (mit Hausgeräthe und Mahlzeit), III. Mythologie und Kultus (Götterversammlung, nach dem Gemälde Raphaels, auf welchem sich Amor von Zeus Psyche zur Gattin erbittet; Opfer, Leichenbegängniß, Grabmonumente), IV. Theater, V. Kriegswesen, VI. Kostüme (Gewandstatuen), VII. Vasenmalerei — in wohlausgewählten und sorgfältig ausgeführten Abbildungen nach der Natur und nach antiken Vorbildern zur lebendigen Anschauung gebracht nnd in einem hauptsächlich für den Schüler bestimmten (wenn auch gewiß dem Lehrer willkommenen), durch anziehende Darstellung, klare Übersichtlichkeit und richtiges Maß (52 S.) ausgezeichneten Text erläutert.

Der pädagogische Werth des Anschauungsunterrichts ist heutzutage (wie dies auch aus den betreffenden Verhandlungen der Philologenversammlungen erhellt) so allgemein anerkannt, daß wir über diese Seite des Unternehmens kein weiteres Wort zu verlieren brauchen. Das Verdienstliche eines derartigen Werkes besteht aber nicht bloß darin, daß es dem Schüler ermöglicht wird, von den Gegenständen des Unterrichts nach ihrer realen Seite eine bestimmte und klare Anschauung zu gewinnen, wie sie die beste und ausführlichste Beschreibung des Lehrers nicht zu geben vermag (wir erinnern beispielsweise an die Gewandung, an das Liegen bei Tische, das Opfer, die Geschütze, Triumphzüge u. dgl.), sondern namentlich auch darin, daß durch Vorführung jener ewig mustergiltigen griechischen Ideale der Sinn für Schönheit geweckt und damit die ästhetische Erziehung und rein menschliche Ausbildung des Schülers wesentlich gefördert wird. Von der Richtigkeit des Gesagten überzeugte Recensenten, welcher das Album des classischen Alterthums seit seinem Erscheinen beim Unterricht auf verschiedenen Altersstufen verwerthet, das lebhafte Interesse, die Liebe und Dankbarkeit, mit welcher jüngere wie ältere Schüler und besonders auch die derartigen Genüssen fernerstehenden Schüler einer Oberrealclasse, an welcher derselbe den Unterricht in der alten Geschichte zu ertheilen hatte, bei diesen Darstellungen verweilten.

Der Preis erscheint im Verhältniß zu dem, was geboten wird, mäßig und wenn auch derselbe die Anschaffung des Werkes nur für wohlhabendere Schüler (etwa als Festgeschenk) ermöglichen wird, so sollte es doch wenigstens in keiner Schulbibliothek (namentlich auch in Lateinschulen auf dem Lande) fehlen. Was die artistische und typographische Ausstattung des Ganzen betrifft, so macht dieselbe der durch ähnliche Unternehmungen rühmlich bekannten Verlagsbuchhandlung alle Ehre und ist der Farbendruck, zumal bei den architektonischen und landschaftlichen Bildern von äußerst günstiger Wirkung. M.

Das verspätete und unvollständige Erscheinen dieser Numer wolle man mit dem Setzerstrike entschuldigen. Die zweite Numer von 4 Bogen wird sobald als möglich erscheinen.

Verlag der Redaction. Druck von Jul. Kleeblatt & Sohn. Für den Buchhandel in Commission der J. B. Metzlerschen Buchhandlung in Stuttgart.

Correspondenz-Blatt

für die

Gelehrten- und Realschulen Württembergs,

herausgegeben von

Oberstudienrath Rektor Dr. Frisch und Professor H. Kratz.

Neunzehnter Jahrgang.

März & April. № 2. 1872.

Alle 2 Monate erscheint eine Numer von 3 Bogen. — Preis bei den Postämtern für Württemberg 3 fl. einschließlich der Bestellgebühr, für das übrige Deutschland 2 fl. 50 kr. ausschließlich der Bestellgebühr. — Ankündigungen werden zu 4 Kr. oder 1½ Sgr. für die durchgehende Petitzeile oder deren Raum eingerückt, und sind sowie auch Beischlüsse an die Redaction durch Buchhändlergelegenheit an die Metzlersche Buchhandlung in Stuttgart einzusenden.

Statistische Tabelle über den Stand des Realschulwesens in Württemberg am 1. Januar 1872.

1.	2.	3.	4.	5.	6	7.	8.	9.	10.	11.	12.	13.	14.	15.	16.	17	18.	19.
Sitz der Realschule.	Klassen der Oberrealschule.	Klassen der ganzen Anstalt.	Definitive Lehrstellen.		Lehrstellen überhaupt.		Oberrealschüler.	Darunter außerordentliche.	Realschüler in den niederen Klassen.	Schüler in der ganzen Anstalt.					als 1. Jan. 1871.		c = latein. Kollaboratur, e = Elementar-, v = Vorbereitungsschule.	la = Lateinschule, Gy = Gymnasium, Ly = Lyceum.
			Oberrealschule.	Ganze Anstalt.	Oberrealschule.	Ganze Anstalt.				Protestanten	Katholiken	Israeliten	Eigener Konfession	zusammen.	mehr	weniger		
Aalen . . .	—	2	—	2	—	2	—	—	87	68	19	—	—	87	1	—	c	la
Alpirsbach . .	—	2	—	2	—	2	—	—	26	25	1	—	—	26	—	4	—	—
Altshausen . .	—	1	—	1	—	1	—	—	34	4	30	—	—	34	17	—	—	—
Backnang . .	—	1	—	1	—	1	—	—	26	26	—	—	—	26	—	4	c	la
Baiersbronn .	—	1	—	1	—	1	—	—	24	24	—	—	—	24	3	—	—	—
Balingen . .	—	1	—	1	—	1	—	—	37	36	1	—	—	37	6	—	c	la
Biberach . .	1	4	—	4	2	5	21	4	117	74	64	—	—	138	28	—	—	la
Bietigheim . .	—	1	—	1	—	1	—	—	30	29	—	1	—	30	12	—	v	la
Blaubeuren .	—	1	—	1	—	1	—	—	27	27	—	—	—	27	4	—	v	la
Böblingen . .	—	1	—	1	—	1	—	—	25	24	1	—	—	25	—	5	c	la

1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	13.	14.	15.	16.	17.	18.	19.
Sitz der Realschule.	Klassen der Oberrealschule.	Klassen der ganzen Anstalt.	Definitive Lehrstellen. Oberrealschule.	Definitive Lehrstellen. Ganze Anstalt.	Lehrstellen überhaupt. Oberrealschule.	Lehrstellen überhaupt. Ganze Anstalt.	Oberrealschüler.	Darunter außerordentliche.	Realschüler in den niederen Klassen.	Schüler in der ganzen Anstalt: Protestanten	Katholiken	Israeliten	Eigener Konfession	zusammen.	als 1. Jan. 1871. mehr	weniger	c = latein. Collaboratur, e = Elementar-, v = Vorbereitungsschule.	la = Lateinschule, Gy = Gymnasium, Ly = Lyceum.
Bopfingen . .	—	1	—	1	—	1	—	—	32	20	2	10	—	32	5	—	—	—
Buchau . . .	—	1	—	1	—	1	—	—	23	—	8	15	—	23	3	—	—	la
Calw . . .	—	3	1	3	1	3	12	1	62	71	3	—	—	74	18	—	c	la
Cannstatt . .	—	5	—	3	—	5	—	—	185	155	17	13	—	185	4	—	c	la
Crailsheim .	—	1	—	1	—	1	—	—	42	37	—	5	—	42	—	2	c	la
Dornstetten .	—	1	—	—	—	1	—	—	18	18	—	—	—	18	—	—	—	—
Ebingen . .	—	2	—	2	—	2	—	—	46	46	—	—	—	46	—	18	v	la
Ehingen . .	—	1	—	1	—	1	—	—	47	3	44	—	—	47	5	—	—	Gy
Ellwangen . .	—	2	—	2	—	2	—	—	38	9	27	2	—	38	1	—	—	Gy
Eningen . .	—	2	—	2	—	2	—	—	40	40	—	—	—	40	—	2	—	—
Eßlingen . .	2	8	2	8	3	9	64	3	236	273	21	5	1	300	28	—	e. c	la
Forchtenberg .	—	1	—	—	—	1	—	—	14	12	—	2	—	14	—	4	—	—
Freudenstadt .	—	2	—	2	—	2	—	—	53	53	—	—	—	53	1	—	v	la
Friedrichshafen	—	1	—	1	—	1	—	—	30	21	9	—	—	30	—	3	—	la
Gaildorf . .	—	1	—	1	—	1	—	—	18	18	—	—	—	18	—	—	—	la
Geislingen . .	—	1	—	1	—	1	—	—	39	34	5	—	—	39	2	—	c	la
Giengen . .	—	1	—	1	—	1	—	—	39	39	—	—	—	39	4	—	c	la
Gmünd . .	—	3	—	3	—	3	—	—	113	38	75	—	—	113	9	—	v	la
Göppingen . .	—	4	—	3	—	4	—	—	138	129	2	7	—	138	55	—	c	la
Gundelsheim .	—	1	—	—	—	1	—	—	18	2	14	2	—	18	5	—	—	—
Hall	1	5	1	4	1	5	29	—	191	210	5	5	—	220	37	—	v	Ly
Heidenheim .	—	2	—	2	—	2	—	—	63	59	1	—	3	63	8	—	c	la
Heilbronn . .	1	6	2	6	2	7	30	5	224	190	14	47	3	254	23	—	e	Gy
Heimsheim .	—	1	—	1	—	1	—	—	26	22	4	—	—	26	11	—	—	—
Herrenberg .	—	1	—	1	—	1	—	—	26	26	—	—	—	26	4	—	c	la
Horb . . .	—	1	—	—	—	1	—	—	32	1	19	12	—	32	7	—	c	la
Isny . . .	—	1	—	1	—	1	—	—	13	12	1	—	—	13	—	1	—	—
Kirchheim u. T.	—	2	—	2	—	2	—	—	103	94	9	—	—	103	20	—	c	la
Knittlingen .	—	1	—	1	—	1	—	—	17	17	—	—	—	17	1	—	—	—
Kochendorf . .	—	1	—	1	—	1	—	—	21	14	2	5	—	21	4	—	—	—
Künzelsau . .	—	2	—	2	—	2	—	—	70	63	3	4	—	70	—	3	—	—
Kupferzell . .	—	1	—	—	—	1	—	—	17	16	1	—	—	17	—	6	—	—
Leonberg . .	—	1	—	1	—	1	—	—	22	22	—	—	—	22	—	1	c	la
Leutkirch . .	—	1	—	1	—	1	—	—	12	7	5	—	—	12	—	3	c	la
Ludwigsburg .	1	5	1	5	1	5	19	4	153	150	14	8	—	172	—	—	e	Ly
Mergentheim .	—	1	—	1	—	1	—	—	40	17	15	8	—	40	—	2	c	la
Metzingen . .	—	2	—	2	—	2	—	—	50	50	—	—	—	50	—	10	—	—
Möckmühl . .	—	1	—	1	—	1	—	—	23	23	—	—	—	23	3	—	—	—
Neckarsulm . .	—	1	—	1	—	1	—	—	20	5	14	1	—	20	2	—	—	la
Neresheim . .	—	1	—	1	—	1	—	—	10	4	5	1	—	10	—	6	—	—

1. Sitz der Realschule.	2. Klassen der Oberrealschule.	3. Klassen der ganzen Anstalt.	4. Definitive Lehrstellen. Oberrealschule.	5. Definitive Lehrstellen. Ganze Anstalt.	6. Lehrstellen überhaupt. Oberrealschule.	7. Lehrstellen überhaupt. Ganze Anstalt.	8. Oberrealschüler.	9. Darunter außerordentliche.	10. Realschüler in der unteren Anstalt.	11. Schüler in der ganzen Anstalt. Protestanten	12. Katholiken	13. Israeliten	14. Eigener Konfession	15. zusammen.	16. als 1. Jan. 1871. mehr	17. weniger	18. c = latein. Kollaboratur, e = Elementar-, v = Vorbereitungsschule.	19. la = Lateinschule, Gy = Gymnasium, Ly = Lyceum.
Neuenbürg . .	—	1	—	1	—	1	—	—	30	30	—	—	—	30	—	—	—	la
Neuenstein . .	—	1	—	—	—	1	—	—	14	14	—	—	—	14	1	—	—	—
Neuffen . . .	—	1	—	1	—	1	—	—	43	43	—	—	—	43	4	—	—	—
Niederstetten .	—	1	—	1	—	1	—	—	24	18	—	6	—	24	24	—	—	—
Nürtingen . .	1	3	1	3	1	3	16	5	97	111	2	—	—	113	32	—	v. c	la
Oberndorf . .	—	1	—	—	—	1	—	—	18	3	15	—	—	18	—	6	—	la
Plieningen . .	—	1	—	1	—	1	—	—	18	18	—	—	—	18	—	—	—	—
Ravensburg .	—	3	—	3	—	3	—	—	83	23	59	1	—	83	—	16	—	Ly
Reutlingen . .	2	8	2	8	2	8	57	7	248	280	23	2	—	305	10	—	e	Ly
Riedlingen . .	—	1	—	1	—	1	—	—	25	4	21	—	—	25	—	—	—	la
Rottenburg .	—	1	—	1	—	1	—	—	35	—	33	2	—	35	—	—	—	la
Rottweil . .	1	3	2	4	2	4	20	5	75	18	69	8	—	95	11	—	—	Gy
Saulgau . .	—	1	—	1	—	1	—	—	12	—	12	—	—	12	1	—	—	la
Schorndorf . .	—	1	—	1	—	1	—	—	24	22	2	—	—	24	2	—	c	la
Schramberg .	—	1	—	1	—	1	—	—	15	1	14	—	—	15	1	—	—	—
Schwenningen .	—	1	—	1	—	1	—	—	24	22	2	—	—	24	1	—	v	—
Sindelfingen .	—	1	—	1	—	1	—	—	23	23	—	—	—	23	—	—	c	la
Spaichingen .	—	1	—	1	—	1	—	—	20	1	19	—	—	20	—	—	—	la
Stuttgart, Real-anstalt . .	5	32	7	34	9	41	194	11	972	968	115	79	4	1166	52	—	e	Gy
Stuttg., Bürger-schule, Kl. III.-VIII.	—	8	—	7	—	8	—	—	402	389	12	1	—	402	54	—	—	—
nebst Elementarkl.	—	12	—	10	—	12	—	—	600	—	—	—	—	—		—	—	—
Sulz . . .	—	1	—	1	—	1	—	—	26	23	3	—	—	26	6	—	v	la
Tettnang . .	—	1	—	1	—	1	—	—	13	1	12	—	—	13	2	—	—	la
Tübingen . .	2	5	2	5	2	5	30	4	107	119	15	3	—	137	—	—	e	Gy
Tuttlingen . .	—	1	—	1	—	1	—	—	47	45	2	—	—	47	3	—	c	la
Ulm	1	7	2	8	2	8	31	1	211	185	41	13	3	242	—	4	e	Gy
Unter-Gröningen	—	1	—	—	—	1	—	—	16	13	3	—	—	16	—	—	—	—
Urach . . .	—	1	—	1	—	1	—	—	39	36	1	2	—	39	4	—	c	la
Vaihingen . .	—	1	—	1	—	1	—	—	33	33	—	—	—	33	4	—	c	la
Waiblingen .	—	1	—	1	—	1	—	—	42	42	—	—	—	42	4	—	c	la
Waldsee . . .	—	1	—	1	—	1	—	—	31	3	28	—	—	31	2	—	—	la
Wangen . .	—	1	—	1	—	1	—	—	12	2	10	—	—	12	—	—	—	la
Weil der Stadt	—	1	—	1	—	1	—	—	7	2	5	—	—	7	—	5	—	la
Welzheim . .	—	1	—	1	—	1	—	—	22	21	1	—	—	22	2	—	—	—
Wildbad . .	—	1	—	1	—	1	—	—	26	23	1	2	—	26	—	—	v	—
Winnenden . .	—	1	—	1	—	1	—	—	32	31	1	—	—	32	17	—	v	la
Summe sämmtl. 85 Realschulen	18	189	23	181	28	204	523	50	5663	4924	976	272	14	6186	568	105		
															463			

Anmerkungen zu der statistischen Tabelle über das Realschulwesen.

1) Bei der Summation der Zahlen sind die Klassen **I a b**, **II a b** der Bürgerschule in Stuttgart nicht mitgerechnet, weil sie als Elementarklassen in die — das Elementarschulwesen betreffende — Statistik aufgenommen sind.

2) Bei der Realschule in Riedlingen ist noch die Schülerzahl vom 1. Januar 1871 zu Grunde gelegt.

3) Bei den Oberrealschulen ist es in einzelnen Fällen nicht außer Zweifel, ob man eine Klasse mit zwei Abtheilungen oder zwei Klassen zu zählen hat. In obiger Tabelle ist für letzteres nur dann entschieden worden, wenn die Schüler in dem größeren Theil ihrer Lektionen gleichzeitig von verschiedenen Lehrern und somit in getrennten Lokalen Unterricht empfangen.

Tabelle der definitiven Anstellungen im Reallehrfach in Württemberg.

vom 1. Januar 1833 bis 1. Januar 1872.

A	B	C	D	E	F	G	H	I
		Im Laufe des Jahres			Von den Abgegangenen			
Kalenderjahr.	Lehrer am 1. Januar.	Neu angestellt.	Befördert.	Abgegangen.	gestorben.	pensionirt.	in andere Zweige des Schulwesens oder zum Kirchendienst übergetreten.	sonst ausgetreten oder entlassen.
1833	15	5	1	1	1	—	—	—
1834	19	—	—	—	—	—	—	—
1835	19	4	—	1	—	—	1	—
1836	22	4	—	—	—	—	—	—
1837	26	10	3	2	—	—	1	1
1838	34	11	2	1	—	—	—	1
1839	44	7	1	2	1	—	1	—
1840	49	13	—	2	1	—	1	—
1841	60	11	1	2	—	—	1	1
1842	69	6	—	—	—	—	—	—
1843	75	11	4	3	3	—	—	—
1844	83	9	8	4	2	1	—	1
1845	88	6	6	1	—	—	1	—
1846	93	10	2	1	—	—	1	—
1847	102	10	5	3	2	—	—	1
1848	109	3	2	2	—	—	1	1
1849	110	3	4	2	2	—	—	—
1850	111	5	6	3	1	1	1	—
1851	113	2	3	4	3	—	—	1
1851	111	5	4	4	1	1	1	1
1853	112	10	2	4	2	1	1	—
1854	118	5	4	4	1	1	1	1
1855	119	2	—	1	1	—	—	—
1856	120	3	2	3	1	—	2	—
1857	120	2	1	2	1	1	—	—
1858	120	1	1	1	1	—	—	—
1859	120	6	1	4	1	2	—	1
1860	122	2	6	1	1	—	—	—
18$\frac{33}{60}$	inclus.	166	69	58	26	8	14	10
1861	123	7	6	3	3	—	—	—
1862	127	10	16	1	1	—	—	—
1863	136	5	5	4	4	—	—	—
1864	137	7	7	3	3	—	—	—
1865	141	4	7	3	1	—	2	—
1866	142	10	11	1	—	—	1	—
1867	151	14	20	4	1	2	1	—
1868	161	3	4	3	1	2	—	—
1869	161	8	8	5	1	4	—	—
1870	164	11	12	5	3	1	1	—
1871	170	13	10	7	3	2	2	—
1872	176	—	—	—	—	—	—	—
18$\frac{61}{72}$	inclus.	92	106	39	21	11	7	—

Anmerkung zu dieser Tabelle.

Die obige Tabelle umfaßt das Gebiet derjenigen Lehrer, welche entweder auf Hauptlehrstellen an Realschulen definitiv oder auf Fachlehrerstellen in der Weise angestellt sind, daß sie Pensionsrechte genießen und mit ihrer obligaten Stundenzahl ganz oder nahezu ausschließlich an einer Realschule beschäftigt sind. Einbegriffen sind die Hauptlehrer an den Klassen der Bürgerschule in Stuttgart, soweit diese nicht Elementarklassen sind, somit an den Klassen III—VIII, welche mit Kl. I—VI. einer vollständigen Realanstalt parallel gehen. Durch obige Tabelle wird die Tabelle in dem Jahrgang 1867 des Correspondenzblattes Seite 56 ergänzt und theilweise berichtigt.

Zur Statistik des württembergischen Realschulwesens auf den 1. Januar 1872.

Öffentliche Realschulen.

I. Die Zahl der öffentlichen Realschulen belief sich am 1. Januar 1872 einschließlich der Bürgerschule in Stuttgart auf 85, worunter die 12 Realanstalten (mit Oberrealklassen versehenen Realschulen) in Biberach, Calw, Eßlingen, Hall, Heilbronn, Ludwigsburg, Nürtingen, Reutlingen, Rottweil, Stuttgart, Tübingen, Ulm. Bloß provisorisch waren 8 unter den 85 Schulen, deßgleichen die Oberrealklasse (als solche) in Biberach.

II. Die 85 Realschulen zählten, ungerechnet die 4 Elementarklassen der Bürgerschule in Stuttgart, 189 Schülerklassen, wovon 18 provisorisch. Unter den 189 Klassen waren 18 Oberreal- und 33 Kollaboraturklassen. In diese 189 Klassen theilten sich die einzelnen Schulen in folgendem Verhältniß. Es kamen auf

58 Schulen je 1 Klasse
10 „ „ 2 Klassen (Aalen, Alpirsbach, Ebingen, Ellwangen, Eningen, Freudenstadt, Heidenheim, Kirchheim, Künzelsau, Metzingen).
5 „ „ 3 „ (Calw, Gmünd, Nürtingen, Ravensburg, Rottweil)
2 „ „ 4 „ (Biberach, Göppingen,)
4 „ „ 5 „ (Cannstatt, Hall, Ludwigsburg, Tübingen)
1 „ „ 6 „ (Heilbronn)
1 „ „ 7 „ (Ulm)
3 „ „ 8 „ (Eßlingen, Reutlingen, Stuttgarter Bürgerschule (ohne Elementarklassen)
1 „ „ 32 „ (Realanstalt Stuttgart).

III. Lehrstellen zählten die 85 Realschulen am 1. Januar 1872 im ganzen 204, und zwar 181 definitive Hauptlehrstellen, einschließlich dreier mit pensionsberechtigten Lehrern besetzten Fachlehrstellen.

Unter den 204 Stellen befanden sich 28 an Oberrealschulen, 143 an niederen Realklassen, 33 an Kollaboraturklassen.

IV. Die Gesammtzahl der Realschüler berechnete sich am 1. Januar 1872 auf 6186, worunter 523 Oberrealschüler. Am 1. Januar 1871 hatte dieselbe (ungerechnet wie hier die Elementarklassen der Bürgerschule in Stuttgart) 5723, am 1. März 1856 3348 betragen, die Zahl der Oberrealschüler be-

ziehungsweise damals 453 und 337. Nach den 4 Kreisen des Landes und dem Religionsbekenntnisse setzt sich die Gesammtzahl auf folgende Weise zusammen.

	Neckar-	Schwarzwald-	Jagst-	Donaukreis.	Zusammen.
Protestanten . .	2458	1145	698	623	4924
Katholiken . . .	234	223	159	360	976
Israeliten . . .	162	31	43	36	272
Eigener Confession	8	—	3	3	14
Zusammen . . .	2862	1399	903	1022	6186

Unter den 523 Oberrealschülern waren 245, also 47 Prozent, Auswärtige. Die besuchtesten Realanstalten und niederen Realschulen bis zu 50 Schülern herab waren am 1. Januar 1872:

	Klassen.	Zahl der Schüler im ganzen.	Oberrealschüler.
Stuttgart, Realanstalt	32	1166	194
Stuttgart, Bürgerschule, Kl. III—VIII.	8	402 (Kl. I—VIII 600)	
Reutlingen	8	305	57
Eßlingen	8	300	64
Ulm	7	242	31
Heilbronn	6	254	30
Hall	5	220	29
Cannstatt	5	185	—
Ludwigsburg	5	172	19
Biberach	4	138	21
Göppingen	4	138	—
Tübingen	5	137	30
Gmünd	3	113	—
Nürtingen	3	113	16
Kirchheim	2	103	—
Rottweil	3	95	20
Aalen	2	87	—
Ravensburg	3	83	—
Calw	3	74	12
Künzelsau	2	70	—
Heidenheim	2	63	—
Freudenstadt	2	53	—
Metzingen	2	50	—

Diese 23 Schulen zählten sonach in 124 Klassen (ca. 37 Schüler) 4563 Schüler, somit der Klassenzahl nach 66 Prozent, der Schülerzahl nach 74 Prozent des ganzen Realschulwesens, die übrigen 62 Schulen zählten in 65 Klassen (ca. 25 Schüler) zusammen 1623.

V. Was den Wechsel der Schüler im Laufe des Jahres 1871 betrifft, so sind

A. in die Realschule neu eingetreten und zwar:
1) in die unteren Klassen:

aus s. g. Vorbereitungsklassen	69	Schüler,
„ Elementarschulen	418	„
„ lateinischen Collaboraturklassen	228	„
„ Präceptoratsklassen	139	„
„ dem Obergymnasium	1	„
„ der Volksschule (nach Abrechnung der dahin Zurückgetretenen)	878	„
„ dem Privatunterricht (elterlichen Hause, praktischen Berufe)	72	„
„ Ausland	19	„
Zusammen	1824	Schüler.

2) in obere Realklassen:

aus dem Gymnasium	6	Schüler,
„ Präceptoratsklassen	28	„
„ den Volksschulen	3	„
„ dem Privatunterricht (praktischen Beruf)	34	„
„ dem Ausland	17	„
Zusammen	88	Schüler.

Somit ist die Gesammtzahl der im Jahr 1871 neu eingetretenen Schüler 1912.

B. Aus unteren Klassen in obere übergetreten sind (nach Abzug der zurückgetretenen) im ganzen 262 Schüler, worunter 222 je an derselben Anstalt.

C. Aus Realschulen ganz ausgetreten sind und zwar:
1) aus unteren Realklassen:

durch Tod	11	Schüler,
in die K. polytechnische Schule	1	„
„ eine militärische Bildungslaufbahn	2	„
„ die Baugewerkeschule	26	„
„ eine Volksschullehrerbildungsanstalt	18	„
„ eine andere höhere Schule (Handels-, Kunst ꝛc.)	9	„
„ eine lateinische Schule	44	„
„ eine Volksschule	99	„
zu Gewerbe und Handel	784	„
zur Landwirthschaft	37	„
zu einem andern Beruf	69	„
in den Privatunterricht	23	„
ins Ausland	46	„
	1169	Schüler.

2) aus Oberrealklassen:

durch Tod	2	Schüler,
in die polytechnische Schule	71	„
zur Universität	1	„
in Obergymnasialklassen	2	„
in eine militärische Bildungsanstalt	3	Schüler,
in die Baugewerkeschule	9	„
in andere höhere Schulen	4	„
zu Gewerbe und Handel	133	„
zur Landwirthschaft	2	„
zu einem andern Beruf (meistens Postfach)	42	„
in Privatinstitute ins Ausland	11	„
	280	Schüler.

Gesammtzahl der ausgetretenen Schüler: 1449.

VI. An Realschulen (einschließlich der Bürgerschule in Stuttgart ohne deren Elementarklassen) waren am 1. Januar 1872 176 Lehrer definitiv mit Pensionsberechtigung angestellt, worunter 3 auf Fach-, die übrigen auf Hauptlehrstellen. Neben diesen 176 definitiv angestellten Lehrern waren an den Realschulen des Landes 40 weitere Lehrer in unständiger Weise verwendet, unter welchen 24 als Amtsverweser an provisorischen oder Hilfslehrer an überfüllten Klassen, 8 als Amtsverweser oder Hilfslehrer für kranke oder beurlaubte Lehrer, 5 als Amtsverweser auf erledigten Stellen und 3 als Vikare. Diese, den oben erwähnten definitiven Lehrern beigezählt, ergeben ein Personal von 214 Lehrern. Unter diesen 214 Lehrern sind jedoch noch nicht mitgerechnet: die Hilfslehrer für einzelne Lektionen in Religion, Zeichnen, Schreiben, Singen und Turnen, beziehungsweise die zum Theil pensionsberechtigten Inhaber solcher Zeichen- und Turnlehrerstellen, welche für mehrere Anstalten, z. B. eine Realschule und eine Fortbildungsschule, eine Realanstalt und ein Gymnasium u. s. w. gemeinsam errichtet sind.

VII. In dem Jahr 1871 (beziehungsweise in jedem Jahre des nächstvorangegangenen Jahrzehnds durchschnittlich) sind 23 (durchschnittlich vorher 17,5) definitive Anstellungen mit Pensionsberechtigung vorgekommen, worunter jedoch 10 (9,6) als bloße Stellenwechsel oder Beförderungen, dagegen 13 (7,9) als wirkliche Anstellungen im Realschulfach. Abgegangen sind aus diesem Gebiet in derselben Zeit 7 (3,2), wovon 3 (1,8) durch Tod, 2, (0,9) durch Pensionirung, 2 durch Übertritt in andere Zweige des Schulwesens (0,5 in andere Zweige des Schulwesens oder zum Kirchendienst). Unter den 13 (beziehungsweise 7,9) Lehrern, welche im Jahre 1871 (beziehungsweise durchschnittlich in jedem Jahr des nächstvorangegangenen Jahrzehnds) definitiv im Reallehrfach neu angestellt worden sind, haben nur die Kollaboraturprüfung erstanden 3 (0,9), die Reallehrerprüfung 8 (5,6), die Reallehrer- und Professoratsprüfung 1 (1,1); ohne eine Prüfung ist unter ihnen solche 1 (0,3) aus andern Lehrergebieten eingetreten.

Im Gebiete der definitiven Lehrer an Oberrealklassen insbesondere sind im Jahrzehnd 1861—70 zu den anfänglich vorhandenen 13 neu hinzugekommen weitere 13 (im Jahr 1871 einer), dagegen abgegangen 4 (1871 0), und zwar diese (einer kurz nach der Pensionirung) durch den Tod.

VIII. Im Jahr 1871 haben die Reallehrerprüfung 9 (in jedem des vorangegangenen Jahrzehnds durchschnittlich 5,9) Kandidaten absolvirt, die Professoratsprüfung in mathematisch-naturwissenschaftlicher Richtung 4 (0,5), in sprachlich-historischer 1 (0,3). Unter den hier aufgezählten Professoratskandidaten sind mehrere auch unter den unmittelbar zuvor erwähnten Reallehramtskandidaten mitgezählt. In das Gebiet der auf Real- und Oberreallehrstellen Geprüften sind daher neu eingetreten im Jahr 1871 nur 9 (in jedem Jahr des vorangegangenen Jahrzehnds durchschnittlich 6). Diese Ziffern verglichen mit denen von Nr. VII. lassen den Bedarf an Kollaboraturkandidaten erkennen.

Die Realkollaboraturprüfung haben im Jahre 1871 7 (in jedem Jahr des vorigen Jahrzehnds nach Abzug derer, welche später die Reallehrerprüfung erstanden haben, durchschnittlich 6,3) erstanden, davon 2 mit Latein.

An der Professoratsprüfung haben sich im Jahr 1871 in einzelnen Fächern 2 (0,7) Kandidaten oder Lehrer mit Erfolg betheiligt.

IX. Die Zahl der überhaupt vorhandenen geprüften Kandidaten des realistischen Lehramtes, welche am 1. Januar 1872 noch nicht definitiv angestellt waren, berechnet sich folgendermaßen:

A. Realistische Professoratskandidaten:
  1) der sprachlich historischen Richtung . . . . . 0.
  der mathematisch-naturwissenschaftlichen Richtung 7.

Diese haben alle die Prüfung in den Jahren 1868—71 incl. gemacht.

Von denselben waren am 1. Januar 1872 verwendet: an Oberrealklassen 2, an Obergymnasialklassen 3, am Polytechnikum 1. Außer diesen 7 sind sämmtliche 57, welche seit 1836 die Oberreallehrer- oder die realistische Professoratsprüfung erstanden haben, definitiv im Realschulwesen des Landes angestellt, oder

längst zu anderen Berufsarten übergegangen. Unter ihnen sind allerdings 11 Lehrer an niederen Klassen.

B. Reallehramtskandidaten.

1) Auf Reallehrstellen vollständig geprüft (ungerechnet A. 2) waren 15, deren 6 im Realschulfach, 4 sonst im öffentlichen Unterrichtswesen verwendet, 1 beim Militär als Einjähriger, 1 auf der Universität, 3 in anderem Beruf.

2) Kandidaten, welche den theoretischen Theil der Reallehrerprüfung ganz oder hälftig erstanden haben, gab es 22, wovon 14 verwendet, die übrigen meistens an der Universität oder dem Polytechnikum als Studirende.

C. Auf Realkollaboraturstellen waren am 1. Januar 1872 32 Kandidaten, worunter 10 auch im Lateinischen geprüft. Von denselben waren 10 an Realschulen, einige weitere an Latein- und Elementarschulen, die übrigen meist an Volksschulen oder an Privatinstituten verwendet.

X. Bei dem Turnunterricht waren am 1. Juli 1871 3483 Real- und Oberrealschüler betheiligt, am 1. Januar 1872 3673. Unter den letzteren waren 416 Oberrealschüler, das Sommerturnen erstreckt sich auf alle Realanstalten und mit Ausnahme von 9 einklassigen und 2 zweiklassigen Schulen auch auf sämmtliche niedere Realschulen. Das Winterturnen fehlte nur an 21 einklassigen und 2 zweiklassigen Realschulen.

Statistische Nachrichten über den Stand des Gelehrtenschulwesens in Württemberg.

Vom 1. Januar 1871 bis 1. Januar 1872.

Sitz der Gelehrtenschule.	Zahl der			Konfession der Schüler.				Gegen den Stand am 1. Jan. 1871 hat die Zahl der Schüler		c — Kollaboratur-, e — Elementar-, v — Vorbereitungsschule.	R — Realschule. RA — Realanstalt.
	Klassen	Lehrstellen	Schüler	Protestanten	Katholiken	Israeliten	Eigener Konfession	zugenommen um	abgenommen um		
I. Seminarien.											
Blaubeuren	1	3	40	—	—	—	—	—	—		
Maulbronn	1	3	43	43	—	—	—	5	—		
Schönthal	1	3	42	42	—	—	—	—	1		
Urach	1	3	40	40	—	—	—	—	1		
II. Obergymnasial- und Oberlycealklassen.											
Ehingen	4	6	97	1	96	—	—	9	—	—	R
Ellwangen	4	5	45	9	36	—	—	5	—	—	R
Heilbronn	3	5	76	70	3	3	—	8	—	e	RA
Rottweil	4	6	94	—	94	—	—	6	—	—	RA
Stuttgart	9[1]	20[2]	268[3]	243	20	2	3	25	—	e	RA
Tübingen	2	4	56	49	4	2	1	9	—	e	RA
Ulm	4	5	44	30	8	6	—	1	—	e	RA
Hall	1[4]	2[4]	17	16	1	—	—	1	—	—	RA
Ludwigsburg	1	2	24	24	—	—	—	13	—	e	RA
Öhringen	1	2	5	4	—	1	—	—	1	e	—
Ravensburg	1	2	16	—	16	—	—	—	3	c	R
Reutlingen	1	1	13	12	1	—	—	1	—	e	RA

[1]) 3 provisorisch, [2]) 11 prov., [3]) darunter in der real Abth. 131, [4]) Oberlycealklasse prov.

Sitz der Gelehrtenschule.	Zahl der			Konfession der Schüler.				Gegen den Stand am 1. Jan. 1871 hat die Zahl der Schüler		c — Collaboratur, e — Elementar, v — Vorbereitungsschule.	R — Realschule. RA — Realanstalt
	Klassen	Lehrstellen	Schüler	Protestanten	Katholiken	Israeliten	Eigener Konfession.	zu- genommen um	ab- genommen um		
III. Untere Gymnasial- und Lycealklassen und sonstige Lateinschulen.											
Aalen	2	2	60	51	9	—	—	9	—	c	R
Altensteig	2[1]	2	57	57	—	—	—	8	—	c	—
Backnang	2	2	42	42	—	—	—	—	—	c	R
Balingen	2	2	26	24	2	—	—	1	—	c	R
Beilstein	1	1	25	25	—	—	—	8	—	—	—
Besigheim	2	2	35	35	—	—	—	—	2	c	—
Biberach	3	3	98	21	77	—	—	18	—	—	RA
Bietigheim	1	1	25	25	—	—	—	2	—	—	R
Blaubeuren	2	2	56	55	1	—	—	—	1	c	R
Böblingen	2	2	44	43	1	—	—	9	—	c	R
Bönnigheim	1	1	30	29	1	—	—	—	3	—	—
Brackenheim	2	2	63	62	1	—	—	13	—	c	—
Buchau	1	1	11	—	11	—	—	—	7	—	R
Calw	3	3	67	66	1	—	—	9	—	c	RA
Cannstatt	3	3	110	88	4	18	—	8	—	e	R
Crailsheim	2	2	52	44	1	7	—	8	—	c	R
Ebingen	2[2]	2	51	51	—	—	—	18	—	c	R
Ehingen	6	5	59	4	55	—	—	4	—	—	R
Ellwangen	6[3]	7	161	30	126	5	—	6	—	—	R
Eßlingen	6	6	186	169	12	5	—	11	—	e	RA
Freudenstadt	2	2	33	32	1	—	—	—	1	c	R
Friedrichshafen	1	1	2	1	1	—	—	—	2	—	R
Gaildorf	1[4]	1	7	6	1	—	—	—	3	—	R
Geislingen	2	2	52	50	2	—	—	—	4	c	R
Giengen	2	2	49	48	1	—	—	8	—	c	R
Gmünd	3	3	79	12	67	—	—	—	7	c	R
Göppingen	3	3	61	55	5	1	—	—	17	c	R
Großbottwar	1	1	20	19	1	—	—	1	—	—	—
Güglingen	1	1	28	28	—	—	—	—	1	v	—
Hall	3	3	106	99	7	—	—	9	—	—	RA
Heidenheim	2	2	53	52	1	—	—	—	1	c	R
Heilbronn	6	6	238	206	18	14	—	18	—	e	RA
Herrenberg	2	2	44	44	—	—	—	12	—	c	R
Hohenheim	1	1	9	9	—	—	—	—	1	—	—
Horb	2	2	28	2	25	1	—	14	—	—	R
Ingelfingen	1	1	4	4	—	—	—	—	5	—	—
Kirchberg	1	1	13	13	—	—	—	5	—	—	—
Kirchheim	3	3	145	143	2	—	—	10	—	c	R
Langenburg	1	1	6	6	—	—	—	2	—	v	—
Lauffen	2	2	45	44	1	—	—	—	1	c	—

[1]) Kollaboraturklasse provisorisch, [2]) Kollaboraturklasse prov., [3]) 1 prov., [4]) prov.

Sitz der Gelehrtenschule.	Zahl der			Konfession der Schüler.				Gegen den Stand am 1. Jan. 1871 hat die Zahl der Schüler		c — Kollaboratur, e — Elementar, v — Vorbereitungsschule.	R — Realschule. RA — Realanstalt.
	Klassen	Lehrstellen	Schüler	Protestanten	Katholiken	Israeliten	Eigener Konfession.	zugenommen um	abgenommen um		
Laupheim	1[1])	1	21	2	7	12	—	—	9	—	—
Leonberg	2	2	38	38	—	—	—	—	3	c	R
Leutkirch	2	2	9	6	3	—	—	—	4	c	R
Lorch	1[2])	1	26	26	—	—	—	5	—	—	—
Ludwigsburg	5[3])	5	134	126	8	—	—	9	—	e	RA
Marbach	2	2	37	37	—	—	—	3	—	c	—
Markgröningen	2	2	19	19	—	—	—	—	3	c	—
Mengen	1	1	19	2	17	—	—	6	—	—	—
Mergentheim	3	3	56	6	46	4	—	—	—	c	R
Munderkingen	1	1	14	—	14	—	—	4	—	—	—
Münsingen	1	1	18	17	1	—	—	—	10	—	—
Murrhardt	2[4])	2	55	55	—	—	—	5	—	c	—
Nagold	2	2	60	60	—	—	—	8	—	c	—
Neckarsulm	1	1	9	1	8	—	—	—	9	—	R
Neuenbürg	1	1	11	11	—	—	—	—	11	—	R
Neuenstadt	2	2	23	20	2	1	—	—	9	c	—
Nürtingen	3	3	46	46	—	—	—	—	5	c	RA
Oberndorf	1	1	11	4	7	—	—	—	1	—	R
Öhringen	3	3	85	81	4	—	—	9	—	e	—
Pfullingen	1	1	15	15	—	—	—	—	5	v	—
Ravensburg	3	3	73	20	50	3	—	—	1	c	R
Reutlingen	3	3	86	83	3	—	—	—	8	e	RA
Riedlingen	2	2	35	1	34	—	—	—	—	c	R
Rosenfeld	1	1	18	17	1	—	—	3	—	—	—
Rottenburg	3	3	103	6	97	—	—	—	—	—	R
Rottweil	6	3	69	17	52	—	—	7	—	—	RA
Saulgau	1	1	15	—	15	—	—	1	—	—	R
Scheer	1	1	7	—	7	—	—	—	—	—	—
Schorndorf	2	2	86	86	—	—	—	2	—	c	R
Sindelfingen	2	2	57	56	1	—	—	4	—	c	R
Spaichingen	1	1	18	3	15	—	—	6	—	—	R
Stuttgart	27[5])	30[6])	925[7])	790	84	50	1	60	—	e	RA
Sulz	1	1	12	12	—	—	—	—	—	v	R
Tettnang	1	1	11	4	7	—	—	—	3	—	R
Tübingen	6	6	149	131	14	1	3	16	—	e	RA
Tuttlingen	2	2	31	25	6	—	—	7	—	c	R
Ulm	6	7	221	159	32	29	1	—	4	e	RA
Urach	2	2	47	46	1	—	—	—	11	c	R
Vaihingen	2	2	40	40	—	—	—	—	4	c	R
Waiblingen	2	2	28	28	—	—	—	—	4	c	R
Waldsee	1	1	12	—	12	—	—	—	—	—	R
Wangen	1	1	22	—	22	—	—	—	4	—	R
Weikersheim	1	1	15	13	—	2	—	—	6	—	—
Weil der Stadt	1	1	20	4	16	—	—	7	—	—	R

[1]) provisorisch, [2]) prov., [3]) 1 prov., [4]) Kollaboraturstelle prov., [5]) 9 prov., [6]) 10 prov.
[7]) Darunter in der realistischen Abtheilung 530.

Sitz der Gelehrtenschule.	Zahl der			Konfession der Schüler.				Gegen den Stand am 1. Jan 1871 hat die Zahl der Schüler		c — Collaboratur-, e — Elementar-, v — Vorbereitungsschule.	R — Realschule. RA — Realanstalt.
	Klassen	Lehrstellen	Schüler	Protestanten	Katholiken	Israeliten	Eigener Confession	zu-genommen um	ab-genommen um		
Weingarten . .	1[1])	1	16	3	13	—	—	—	2	—	—
Weinsberg . . .	2	2	35	32	3	—	—	—	4	c	—
Wiesensteig . . .	1	1	11	—	11	—	—	—	1	—	—
Wildberg	1	1	18	18	—	—	—	1	—	v	—
Winnenden . . .	1	1	13	13	—	—	—	—	2	v	R
IV. Elementarschulen.											
Cannstatt . . .	2[1])	2	77	70	4	3	—	6	—		
Eßlingen	2	2	133	119	11	3	—	3	—		
Heilbronn . . .	1	1	45	37	3	5	—	—	20		
Ludwigsburg . .	1	1	71	67	2	2	—	—	6		
Öhringen . . .	1[2])	1	16	16	—	—	—	—	1		
Reutlingen . . .	2[3])	2	147	140	2	—	3	23	—		
Stuttgart, Elementarschule .	10	10	457	390	40	26	1	35	—		
" Bürgerschule	4	4	199	195	4	—	—	3	—		
Tübingen	2	2	79	76	1	1	1	—	8		
Ulm	5[4])	5	201	147	35	19	—	20	—		

1) provisorisch.
[1]) provisorisch, [2]) prov., [3]) 1 prov., [4]) 1 prov.

Weitere Bemerkungen.

Die Gesammtzahl der Schüler in öffentlichen Gelehrtenschulen betrug am 1. Januar 1872 . . . . 6099.

A. Gymnasialschüler 920
- a) in den 4 niederen Seminarien 165
- b) in Obergymnasien und Oberlyceen 755
- 920

B. Lateinschüler 5179
- a) in den untern und mittlern Klassen eines Gymnasiums oder Lyceums 2306
- b) in den Lateinschulen 2873
- 5179

6099

Es vertheilen sich dieselben folgendermaßen:

I. der Religion und Konfession nach:

	A	B	C
1) Protestanten	623	3973	4596
2) Katholiken	279	1048	1327
3) Israeliten	14	153	167
4) Eigener Konfession	4	5	9

II. den Kreisen des Landes nach:

1) Neckarkreis	411	2333	4744
2) Schwarzwaldkreis	203	1000	1203
3) Jagstkreis	109	858	967
4) Donaukreis	197	988	1185

III. dem Wohnort der Eltern nach:

1) Einheimische an dem Ort, an dem sie die Schule besuchen	311	3700	4011
2) Auswärtige	609	1479	2088

Unter den Auswärtigen befinden sich Nichtwürttemberger:

A 39, B 123. Zusammen 162.

Davon 71 in Stuttgart, 19 in Heilbronn, 10 in Ulm und Hall, 7 in Tübingen und Ludwigsburg, 6 in Cannstatt und Eßlingen u. s. w.

Hinsichtlich der Frequenz der einzelnen Anstalten ergeben sich folgende Zahlen:

	A	B	C
Stuttgart, Gymnasium	268	925	1193
davon die realistische Abtheilung desselben	131	530	661
Heilbronn, Gymnasium	76	238	314
Ulm, "	44	221	265
Ellwangen "	45	161	206
Tübingen "	56	149	205
Rottweil "	94	69	163
Ehingen "	97	59	156
Ludwigsburg, Lyceum	24	134	158
Hall, "	17	106	123
Reutlingen, "	13	86	99
Öhringen, "	5	85	90
Ravensburg "	16	73	89

Unter den Lateinschulen sind zu nennen als über 50 Schüler zählend:

Eßlingen	mit 6 Klassen	186
Kirchheim	" 3 "	145
Cannstatt	" 3 "	110
Rottenburg	" 3 "	103
Biberach	" 3 "	98
Schorndorf	" 2 "	86
Gmünd	" 3 "	79
Calw	" 3 "	67
Brackenheim	" 2 "	63
Göppingen	" 3 "	61
Aalen	" 2 "	je 60
Nagold	" 2 "	
Altenstaig	" 2 "	je 57
Sindelfingen	" 2 "	
Blaubeuren	" 2 "	je 56
Mergentheim	" 3 "	

Murrhardt mit 2 Klassen	55	
Heidenheim „ 2 „	53	
Crailsheim „ 2 „ } je	52	
Geislingen „ 2 „ }		
Ebingen „ 2 „	51	
Abgegangen sind aus den oberen Klassen im ganzen		263
darunter zur Universität	137	
nach der Akademie in Hohenheim .	1	
ins Polytechnikum	15	
in eine militärische Bildungsanstalt .	14	
in eine Oberrealschule	6	
in eine sonstige höhere öffentliche Schule	4	
zum Gewerbe und Handel	44	
zur Landwirthschaft	3	
zu einem andern Beruf	21	
in den Privatunterricht	7	
ins Ausland	9	
Gestorben	2	
Abgegangen sind aus den untern Klassen der Gymnasien, Lyceen und Lateinschulen im ganzen		881
in eine Schullehrerbildungsanstalt .	8	
in die Baugewerkeschule	1	
in eine militärische Bildungsanstalt .	1	
in eine Oberrealschule	28	
in eine sonstige öffentliche Schule .	2	
zum Gewerbe und Handel	213	
zur Landwirthschaft	16	
zu einem andern Beruf	90	
in eine niedere Realschule	367	
in eine Elementarschule	5	
in eine Volksschule	59	
in den Privatunterricht	13	
ins Ausland	64	
gestorben sind	14	1144
Eingetreten sind in die obern Klassen ungerechnet die aus untern Klassen eingetretenen Schüler	33	
in die lateinischen Schulen	1374	1407

Es ergibt sich daher vom 1. Januar 1871—72 eine Zunahme von 263 Schülern.

In Erledigung kamen in diesem Zeitraum:

2 Gymnasialprofessorate,
13 Präceptorate,
4 Kollaboraturen.

Besetzt wurden: 1 Gymnasialprofessorat,
15 Präceptorate,
4 Kollaboraturen,

wodurch 9 unständige Lehrer auf definitive Stellen kamen und 2 Reallehrer an Gelehrtenschulen übertraten. Pensionirt wurden 5 Lehrer, es starben 2, auf eine Kirchenstelle trat über 1, an eine Realanstalt 1, ins Ausland gieng 1.

Die Prüfung auf Professorsstellen an Obergymnasien hat kein Kandidat erstanden.

Die Prüfung auf Präceptorate haben mit Erfolg bestanden 7 Kandidaten, 2 evangelisch, 5 katholisch.

Die Prüfung auf Lateinkollaboraturen haben mit Erfolg erstanden 2 Kandidaten, beide evangelisch.

Prüfung von Kandidaten des realistischen Lehramtes
im November und Dezember 1871.*)

Aufgaben im schriftlichen Theil.

A. Reallehrer-Prüfung.

a) Religion.

1. In welcher Weise ist die Bedeutung der Versuchungsgeschichte (Matth. 4) den Schülern zum Verständniß zu bringen?

2. Bedeutung und Stellung Moses in der Offenbarungsgeschichte des Alten Testaments, oder

3. die Ursachen der Spaltung des israelitischen Königreichs und deren Folgen in politischer und sittlich religiöser Hinsicht sollen geschildert werden.

b) Deutscher Aufsatz.

Der Sinn des Schillerschen Ausspruches: „Die Weltgeschichte ist das Weltgericht."

c) Deutsche Grammatik.

1. Dehnung und Schärfung der Vokale, ihr Vorkommen und ihre Schreibung.

2. Das Adverb; sein Begriff, seine Eintheilung und Wandlungsfähigkeit.

3. Das Object im Satz (der Begriff desselben und die Arten seiner Verbindung mit dem Zeitwort.)

d) Deutsche Literatur.

I. Göthe, Schiller und Uhland als Balladendichter.

II. Der Begriff des Volksliedes und sein Verhältniß zur Kunstpoesie.

---

*) Sicherem Vernehmen nach wird die nächste realistische Professorats-Prüfung in mathematisch-naturwissenschaftlicher Richtung nicht im Anschluß an die sonstige Prüfung von Kandidaten des realistischen Lehramts im Spätjahr 1872, sondern erst im Mai oder Juni 1873 abgehalten werden.

III. Das deutsche Kirchenlied und seine bekanntesten Vertreter.
(Zwei Fragen zur Beantwortung auszuwählen.)

e) Zum Übersetzen ins Französische.

Dein Brief, in welchem du mir von deinem Studium und deinem Gespräch mit Herrn Despréaux Rechenschaft gibst, hat mich sehr befriedigt. Es wäre mir lieb, wenn du dich häufig in so guter Gesellschaft befändest, und du könntest einen sehr großen Nutzen daraus ziehen, wofern nur du dirs angelegen sein ließest, bei einem Manne, wie H. Despréaux, mehr zuzuhören, als selbst zu reden. Mit deiner Übersetzung bin ich ziemlich wohl zufrieden; aber ich kann kaum darüber urtheilen, ob sie getreu ist, weil ich nur den ersten Band der Briefe an den Atticus mitgenommen habe, anstatt den zweiten: ich befürchte sogar, ich habe diesen verloren, denn ich war beinahe gewiß, ihn hier unter meinen Büchern zu haben. Um sicherer zu gehen, wähle in einem der sechs ersten Bücher irgend einen Brief, der dir zusagen mag; besonders aber will ich dir gerathen haben, keinen so trockenen zu wählen, („so trockenen" in einen Relativsatz aufzulösen), wie denjenigen, den du mir übersetzt hast. Es gibt deren so viele schöne über den damaligen Zustand der Republik und die wichtigen Begebenheiten, welche zu Rom vorfielen. Du wirst kaum ein Werk finden, welches zur Ausbildung deines Verstandes und deines Urtheils von größerem Nutzen wäre. (Racine an seinen Sohn.)

f) Zum Übersetzen ins Deutsche.

Les étoiles filantes de la Saint-Laurent.

On sait que chaque année, les 9, 10 et 11 août, les étoiles filantes se montrent en très-grand nombre. L' apparition de ces météores est un des plus curieux spectacles astronomiques auxquels on puisse assister; le ciel en est quelque fois sillonné à un tel point, que le phénomène a été avec raison comparé à un véritable feu d'artifice.

Jusqu'en 1868, on avait assimilé les étoiles filantes à des planètes lilliputiennes tournant, comme la terre, autour du soleil. M. Schiaparelli a mis hors de doute que ces petits astres doivent être classés parmi les comètes; ils possèdent une trajectoire et une vitesse cométaires, et, fait extrêmement remarquable, on a reconnu que souvent ils parcouraient absolument la même orbite que certaines de nos comètes périodiques.

Ces astéroïdes voyagent dans l'espace par groupes; depuis qu' ils ont pénétré dans notre système, ils se sont échelonnés le long de leur orbite de façon à constituer une chaine, une sorte de chapelet. Tous les ans, à la Saint-Laurent, la terre est obligée de traverser l'anneau qui se trouve sur son passage; elle passe au milieu de cet amas de corpuscules météoriques et s'empare de tous ceux qui rentrent dans sa sphère d'action.

Débats 10 Août 71.

g) Zum Übersetzen ins Lateinische.

Wer sich durch Talent und persönliche Tüchtigkeit auszeichnet, bringt nicht nur sich selbst, sondern auch sein Volk zu Ehren. Sieben Städte stritten sich bekanntlich in Griechenland um den Ruhm, den Homer hervorgebracht zu haben, und ebenso stritten auch in unsern Tagen manchmal zwei Städte darüber, welche von ihnen der Geburtsort eines verdienten Mannes sei. Ja nicht nur nach dem Tode solcher Männer kommt dies vor, sondern auch zu ihren Lebzeiten wetteifern oft mehrere Städte um die Ehre, sie unter ihre Mitbürger aufnehmen zu dürfen. Doch darf niemand hoffen dies zu erreichen, ohne vorher große Thaten verrichtet oder in Kunst und Wissenschaft sich ausgezeichnet zu haben. Ja selbst manchen tüchtigen Männern ist es ihr Leben lang nie gelungen, die verdiente Anerkennung zu finden, vielmehr sind sie von ihren Landsleuten mehr beneidet als bewundert worden, und ihr Vaterland hat sich gegen sie weder in der Gesinnung noch in der That dankbar gezeigt. Schon mancher hat es bereuen müssen, auf die Volksgunst sein Vertrauen gesetzt zu haben; die einen pflegt dieselbe auch bei mäßigem Verdienst mit Glanz und Ehre zu überschütten, andern dagegen haben ihre Großthaten nicht nur keinen Nutzen, sondern nicht einmal Ehre gebracht.

h) Zum Übersetzen ins Deutsche.

Sub idem tempus magis quia volebant Romani quidquid de Carthaginiensibus diceretur credere, quam quia credenda afferebantur, statuit senatus Carthaginem excidere. Ita P. Scipio Aemilianus, vir avitis P. Africani paternisque L. Pauli virtutibus simillimus, omnibus belli togaeque artibus eminentissimus seculi sui, aedilitatem petens consul creatus est. Is bellum Carthagini jam ante biennium a prioribus consulibus illatum majore vi intulit, eamque urbem, magis invidia imperii,

quam ullius ejus temporis noxiae*) invisam**) Romano nomini, funditus sustulit, fecitque suae virtutis monumentum, quod fuerat avitae clementiae. Hunc finem habuit Romani imperii Carthago aemula, neque se Roma jam terrarum orbe superato securam speravit fore, si nomen usquam stantis maneret Carthaginis. Adeo odium certaminibus ortum ultra metum durat et ne in victis quidem deponitur; neque antea, quod odimus, invisum esse desinit, quam esse desiit.

i) Zum Übersetzen ins Italienische.

In den letzten Jahren des 17. Jahrhunderts pflegten mehrere in Rom wohnende Schriftsteller aus verschiedenen Provinzen Italiens auf einem der lieblichen Hügel der Umgegend sich zu versammeln, und einige Stunden des Tages damit zuzubringen, daß sie selbstverfaßte Gedichte vorlasen und sich an den gegenseitig gespendeten Lobsprüchen erfreuten. Eines Tages rief einer von ihnen, von Entzücken hingerissen: „Ah, für uns ist Arkadien wiedererstanden.“ Diese zufällig gesprochenen Worte führten auf den Gedanken, eine Akademie zu gründen und sie Arkadia zu nennen. Gesagt, gethan; kaum war der Plan entworfen, so wurde er auch ausgeführt. Mönche, Priester, Gelehrte, Ritter, Damen, Kardinäle, ja sogar Monarchen wollten jener Propaganda der poetischen Orthodoxie beitreten, in welcher nach dem Vorbilde der Kreuzfahrer, die das heilige Land aus den Händen der Ungläubigen befreiten, die Arkadier schwuren, den Parnaß, den Apollo, die Musen und den Pegasus zu erlösen, welche in die Sklaverei der Christen gerathen seien. Gravina, ein Mann von nicht geringer Gelehrsamkeit, ebenfalls von der allgemeinen Begeisterung ergriffen, schrieb im zierlichsten Latein die Gesetze der Akademie, welche auf großen marmornen Tafeln eingegraben wurden. Und dabei blieb es nicht. Jede größere Stadt wollte eine von Rom abhängende arkadische Kolonie haben, und in 2 Jahren war die Zahl der Mitglieder auf mehr als 1300 gestiegen.

k) Zum Übersetzen ins Deutsche.

Chiunque vorrà pigliarsi la briga di raffrontare una qualunque delle mie tragedie ad un' altra di simil nome,

*) noxia = Verschuldung, Schuld.
**) invisus = verhaßt.

potrà per sè stesso esaminarne la totale diversità. Quanto nelle altre gli autori loro hanno per lo più studiato di farvi nascere incidenti episodici, maravigliose e non sempre verisimili catastrofi; altrettanto in queste l'autore si è studiato a spogliare il suo tema d'ogni incidente che non vi cadesse naturale, necessario. Per questa parte dunque direi che l'autore abbia piutosto d i s i n v e n t a t o, negandosi tutte le altrui e tutte le proprie invenzioni, là dove nocevano a parer suo alla semplicità del soggetto. Siccome nelle altre tragedie si può benissimo non ascoltare quà e là delle intere scene che riescono languide e fredde; in queste non se ne potrà quasi perder verso, senza che l'intelligenza e la chiarezza ne vengano ad esser lese moltissimo. Se si pensa che quando l'uomo a cominciato ad essere commosso, egli vuole per natura sua non essere interrotto, io credo che un pubblico che si educherebbe a un teatro, dove questa incalzante continuità dominasse, non si potrebbe piegare mai più a sentir rappresentazioni che non avessero questo carattere di caldissima rapidità.

Alfieri.

l) Arithmetik.

1. Ein Fabrikant gibt jedem seiner 84 Arbeiter bei 11stündiger Tagesarbeit einen Wochenlohn von 6 Thlr. — 12 Arbeiter verlangen, künftig nur 9 Stunden täglich für denselben Wochenlohn zu arbeiten und für jede weitere Stunde entsprechend belohnt zu werden. Der Fabrikant entläßt die Arbeiter, gewährt aber den übrigen das Verlangte. Wie viel Stunden täglich müssen diese arbeiten, damit der Fabrikant jede Woche im ganzen ebensoviel Lohn auszuzahlen hat, als früher an die 84 Arbeiter?

2. Drei 5%ge Obligationen à 500 Frcs., deren Curs $101^3/_8$ ist, und deren Coupons am 1. Januar und 1. Juli verfallen sind, konnten gerade um 700 fl. S. W. gekauft werden, weil der Verkäufer die am nächsten 1. Januar verfallenen Coupons für sich behielt. An welchem Tage fand der Verkauf statt? (das Jahr zu 365 Tagen gerechnet).

3. Ein Baumeister bezieht aus einem Steinbruch für die Mauer eines Hauses 341 Kubikmeter rohbehauene Steine. Der Schutt der Steinhauer vor dem Hause wog 18,8 Zoll-Centner. Das Haus wurde 60′ lang, 32′ breit, die Mauer war 2′ dick.

Wie hoch war sie? (1 Kubikfuß Wasser wiegt 47 Zollpfund; 1 Meter = 3,5 Fuß; spez. Gewicht der Steine 2,5.)

4. Welcher gemeine, auf seine einfachste Form gebrachte Bruch = 2,446428571428571 . . . . .?

5. Wien kauft in Stuttgart 11 Ctr. Brutto. Wenn der Centner Netto in Stuttgart 91 fl. kostet, die Tara 7% in Hundert beträgt, die Fracht eines österr. Centners bis Wien 13 fl. W. W. kostet und 15% gewonnen werden, wie wurde das Pfd in Wien verkauft? (1 österr. Pfd = 560 Gramm.) (NB. Welche Größen unberücksichtigt bleiben können, wurde nicht gesagt).

6. Drei Goldsorten, 21karätiges, 19karätiges und 16karätiges werden so gemischt, daß 18karätiges entsteht und daß die erste und zweite Sorte im Gewichtsverhältniß 7 : 4 sind; in welchem Gewichtsverhältniß stehen die zweite und dritte Sorte?

m) Algebra.

1. $\sqrt{5x - y + \sqrt{24x^2 - 28xy - 80y^2}}$ in die Summe zweier Quadratwurzeln umzuformen.

2. Von den Punkten A und B einer Geraden aus bewegen sich auf derselben zwei Körper in entgegengesetzter oder in gleicher Richtung (mit den ihnen zukommenden gleichförmigen Geschwindigkeiten). Im ersten Fall haben sie nach 9 und nach 11, im zweiten aber nach 15 Minuten jedesmal eine Entfernung von 60 Fuß. Welches sind ihre Geschwindigkeiten, sowie ihre ursprüngliche Entfernung? Ist diese Aufgabe vollkommen bestimmt?

3. Zwei Wechsel, die zusammen 500 fl. betragen und von denen der eine 3 Mon. später verfällt als der andere, werden bei 4% Disk. p. a. (von 100) jener mit 288, dieser mit 194 fl. bar bezahlt. Wann sind sie fällig?

4. $(x + y)\left(1 + \frac{1}{xy}\right) = 18; (x^2 + y^2)\left(1 + \frac{1}{x^2y^2}\right) = 208.$

5. Zur Bezahlung von 100 fl. sollen dreierlei Münzsorten, nämlich preuß. Thaler, Kronenthaler und württembergische Dukaten, verwendet werden; auf wie viele Arten kann dies geschehen?

n) Planimetrie.

1. Auf der durch eine Spitze eines Dreiecks zur Gegenseite gezogenen Parallelen einen Punkt zu finden, dessen Entfernung von dieser Dreiecksseite mittlere Proportionale zwischen seinen Entfernungen von den beiden andern Dreiecksseiten sei.

2. Schneiden sich drei beliebige Ecktransversalen eines Dreiecks in einem Punkt, so ist die Summe der Quotienten aus den oberen Abschnitten und den ganzen Transversalen = 2.

3. In ein geg. Dreieck ein anderes zu zeichnen, dessen Seiten senkrecht zu den Seiten des gegebenen stehen.

4. In Aufgabe 3 sollen die Seiten des einbeschriebenen Dreiecks durch die Seiten a, b, c des gegebenen ausgedrückt und das Verhältniß der Flächenräume beider Dreiecke aufgefunden werden.

5. Zieht man aus einem Punkt A eine Sekante und eine Tangente an einen gegebenen Kreis und beschreibt man um die geg. Sekante als Durchmesser einen zweiten Kreis, und aus A mit der Tangente einen dritten Kreis, so geht die gemeinschaftliche Sehne der beiden letzteren Kreise durch einen Schnittpunkt der Sekante.

6. Construction eines Dreiecks aus einer Seite und den Halbmessern der Ankreise der beiden anderen Seiten.

7. Zieht man eine bel. Ecktransversale eines Dreiecks, zwei weitere aber nach den Punkten, in welchen die Halbirungslinien der Winkel der ersteren mit der Gegenseite die beiden andern Dreieckseiten treffen, so schneiden sich diese drei Transversalen in einem Punkt.

c) Stereometrie.

1. Wenn 2 nicht in einer Ebene liegenden Geraden von einer dritten so geschnitten werden, daß diese mit beiden gleiche Winkel bildet, so liegen die Schnittpunkte gleichweit entfernt von den Endpunkten der kürzesten Entfernung beider ersten Geraden.

2. Im Halbirungspunkt M der Seite BC eines gleichseitigen △s ABC ist ein Loth auf der Ebene des Dreiecks errichtet; wie hoch über der Ebene ist Punkt S auf dem Lothe anzunehmen, damit die an der Kante SA zusammenstoßenden Seitenflächen der Pyramide ABC S senkrecht auf einander stehen? Und wie verhält sich die Summe ihrer Seitenflächen zur Grundfläche selbst? (Grundkante = a.)

3. Von einem senkrechten Kreiskegel ist der Flächeninhalt des Achsenschnitts = F, derjenige der Mantelfläche = M; man suche den Halbmesser r der Grundfläche und den Inhalt π des Kegels. Zhlbeisp. F = 288 □Zoll M = 942 □Zoll π = 3,14.

4. Der Halbmesser einer Kugel sei R; es sollen die Längen der Kugelsehnen berechnet werden, welche den sphärischen Radien

des Umkreises und des Inkreises eines gleichseitig rechtwinkligen sphärischen Dreiecks auf jener Kugel zukommen.

p) Trigonometrie.

1. In einem Trapez a b c d sind bei c und d rechte Winkel; auf c d liegt ein Punkt e so, daß Winkel a e d = b e c; wenn nun a d = 5^m; b c = 17^m; a b = 61^m ist, wie groß ist der Winkel a e b?

2. Einem Quadrat a b c d ist ein Kreis einbeschrieben; in den Raum zwischen diesem Kreis und dem Winkel a ist ein zweiter Kreis mit Mittelpunkt e einbeschrieben. Wie groß ist der Winkel a b e?

3. In einem rechtwinkeligen Dreieck ist gegeben ein spitzer Winkel = W und die Summe der Katheten = S; man soll für die Hypotenuse einen Ausdruck finden, der sich zu logarithmischer Berechnung eignet.

4. Ist in einem Dreieck R der Halbmesser des Umkreises, H eine Höhe, B und C die Winkel, durch welche jene Höhe nicht hindurchgeht, zu beweisen, daß

$$\frac{H}{R} = 2 \sin B \sin C.$$

5. Aus den zwei Gleichungen

$$\sin x + \sin y = \cos x + \cos y$$
$$x - y = 35^0$$

Die Winkel x und y ohne Tafeln zu berechnen.

(Vier Aufgaben, worunter eine der beiden ersten sein muß, wurden verlangt.)

q) Geschichte.

I. Die geschichtlichen Thatsachen (Geschichtstitel) anzugeben zu folgenden Jahreszahlen:

a) vor Ch. 594, 444, 415, 404, 362, 336—23, 300, 266, 264—241, 222, 102, 63.

d) nach Ch. 14, 37, 66, 70, 98—180, 361—63, 375, 452, 500—511.

II. Die Jahreszahlen zu folgenden Geschichtstiteln: 1) Untergang des Vandalenreichs in Afrika, 2) Longobarden in Italien, 3) Stiftung der angelsächsischen Königreiche; 4) Wilhelm der Eroberer; 5) Normannen in Italien; 6) Stiftung des Deutschherrnordens; Regierungsdauer folgender Kaiser: 7) Heinrich 7.; 8) Lud-

wig der Bayer; 9) Karl 4.; 10) Wenzel; 11) Rupprecht von der Pfalz; 12) Sigismund; 13) Schlacht bei Lützen; 14) span. Erbfolgekrieg; 15) Tod Ludwigs des 14.; 16) 1. Schles. Krieg; 17) Hubertsburger Friede; 18) Frankreich zum zweitenmal Republik.

III. (Erzählend zu beantworten) Verdienste des sächsischen Kaiserhauses. [Zeit zur Beantwortung $^1/_2$ Stunde.]

r) Geographie, physische und politische.

1. Die Umrandung des Hochlands von Hinterasien und die derselben entströmenden Hauptflüsse.

2. Klima und wichtigste Produkte Mexikos, seine bedeutendsten Städte und Seehäfen.

3. Die Richtungsabschnitte der Elbe mit ihren bedeutendsten Nebenflüssen; die Länderzugehörigkeiten der einzelnen Abschnitte mit ihren wichtigsten Städten.

s) Geographie, mathematische.

1. Was versteht man unter der Horizontalparallaxe der Sonne?
2. Zu welcher Zeit des Jahres ist sie am größten, zu welcher am kleinsten?
3. Welches Element der Erdbahn ist aus dem mittleren Werth der Parallaxe abzuleiten?
4. Was versteht man unter der jährlichen Parallaxe eines Fixsterns?
5. Die Declination des Sirius ist südlich 16° 30′. Für welche Erdorte ist er nie sichtbar?
6. Für welche Erdorte ist er Circumpolarstern?
7. Über welchen Erdorten steht er senkrecht bei seiner Culmination?
8. Für welche Erdorte ist die Morgen- und Abendweite eines jeden Fixsterns gleich seiner Delination?
9. Was ist ein siderischer Mondsmonat?
10. Was ist ein synodischer Mondsmonat?
11. Für welche durch die Rotation der Erde um ihre Axe bestimmten Zeitgrößen besteht ein analoger Unterschied wie für die in (9) und (10) genannten Zeitgrößen?
12. Wenn der Mond heute die Venus deckt, steht er morgen links oder rechts von ihr? (Grundangabe.)
13. Wie lautet das erste Keplersche Gesetz?

14. Wie lautet das zweite Keplersche Gesetz?

15. Wie endlich das dritte Keplersche Gesetz?

t) Naturgeschichte.

I. Zoologie.

1. Übersichtliche Beschreibung der Klasse, Ordnungen und Familien der Reptilien und spezielle Beschreibung von einigen der wichtigsten einheimischen und ausländischen giftigen Schlangen.

2. Vergleichende Beschreibung der verschiedenen Arten von Skeletten bei den verschiedenen Klassen der Thiere.

3. Spezielle vergleichende Beschreibung der verschiedenen Menschenracen und ihrer Unterabtheilungen, nebst Angabe ihrer geographischen Verbreitung.

II. Botanik.

1. Charakteristik der Akotyledonen oder Kryptogamen im allgemeinen, systematische Eintheilung derselben in Ordnungen und Familien mit Angabe ihrer wesentlichsten Unterschiede; sodann noch spezielle Beschreibung von einem eßbaren und einem giftigen Schwamme nach beliebiger Auswahl.

2. Geordnete Angabe der natürlichen Pflanzenfamilien, welche in den Linnéischen Klassen XII bis XXII enthalten sind nebst Beispielen von zugehörigen Pflanzengattungen; sodann spezielle Charakteristik der in der Linn. XIX. Cl. enthaltenen Haupt- und Unterfamilien.

III. Oryktognosie und Geognosie.

1. Es sollen auch für Anfänger verständliche Belehrungen über einfache und zusammengesetzte Krystalle, über Grundformen und abgeleitete Formen und namentlich über die Entstehung zusammengesetzter Gestalten aus den einfachen gegeben und durch spezielle Beispiele an einzelnen Krystallformen und Mineralien erläutert, sodann noch sämmtliche Grund- und abgeleitete Formen des Hexagonalsystems mit betreffenden Beispielen von Mineralien aufgeführt werden.

2. Systematisch geordnete Übersicht sämmtlicher Haupt- und Unterabtheilungen des sekundären Gebirgs oder eigentlichen Flötzgebirgs; sodann spezielle geognostische Beschreibung der Muschelkalkformation mit besonderer Rücksicht auf ihre Verbreitung in Württemberg.

Bemerkung. Obige Aufgaben sind zu beliebiger Auswahl gegeben.

u) Geometrisches Zeichnen.

1. Bleistiftzeichnung. Durch die Mitte O des Blatts eine Gerade AA′ parallel der Langseite; auf ihr wird eine Strecke S (etwa = $^1/_8$ der Breite des Blatts) von O aus zunächst nach einer Seite hin dreimal aufgetragen: Ob = bc = cd = S. Durch b, c, d Senkrechte zu AA′. Kreis aus c mit Halbm. S in 12 gleiche Theile getheilt: defghi bklmno. Die durch m, c, g gehende Senkrechte pq ist in o halbirt und pq gleich dem Umfang des Kreises c. Man vollende die Rechtecke cdrq, cbtq, cbup, cdvp. Man verlängere cd über d nach w um s, nach x um $^4/_5$ S. Während der Kreis c sich von d bis v wälzt, beschreibt der Punkt w eine verlängerte Cykloïde, welche die verlängerte vu schneidet in y; der Punkt x beschreibt eine andere verlängerte Cykloïde, welche vy schneidet in Z. Während der Kreis c sich von d nach r wälzt, beschreiben w und x die Fortsetzungen der Cykloïden; diese Fortsetzungen schneiden die verlängerte rt in a′ und b′; ya′ wird also durch O gehen. Es ist jetzt ein cykloïdisches Band mit einer Schlaufe entstanden.

Dieselbe Figur wird, symmetrisch zur bisherigen, wiederholt auf der andern Seite von ya′ und zwei Halbkreise aus y und a′ mit Halbmesser yz (= a′b′ = $^1/_5$ s) verbinden die Endpunkte der 4 innern Cyloïden.

Ein Kreis aus O mit Hm. Oy und ein ihm concentrischer mit einem um $^1/_5$ S verkürzten Halbmesser.

2. Tuschzeichnung. a) Ausgezogen werden die Cykloïden ywa′ und (c) xb′ und die ihnen symmetrischen auf der andern Seite von ya′ und die zwei concentrischen Kreise um O, aber so, daß die Bänder abwechselnd unter einander durchgehen.

b) Mit Strichpunkt ausgeführt werden die Kreisbogen der 13 Wälzungskreise je von dem auf vr liegenden Berührungspunkt bis zum zugehörigen Schnittpunkt mit den Sehnen eo, fn, gm, hl, ik; (also auf eo bis c′ und d, auf fn bis e′ und f′ ...... auf ik bis l′ und m′). Die Bogen um p und q werden Halbkreise von v bis u und von r bis t.

c) Punktirt werden c′d′, e′f′, ... l′m′.

d) Gestrichelt werden die zur Construktion gehörigen Halbmesser der Wälzungskreise samt Verlängerungen bis zu den äußern Cykloïden; ferner vr, pq, ut, vy, ra′, AA′.

Alles ebenso in der symmetrischen Figur auf der andern Seite von y a'.

v) Darstellende Geometrie.

Für die Maße wird ein Blatt angenommen, dessen Länge etwa 50cm, Breite 33cm ist. Der G.S. geht durch die Mitte des Blatts parallel einem Blattrand. Die Lage eines Punkts ist bestimmt durch Coordinaten, deren Ursprung am linken Ende des Grundschnitts liegt. Die Ordinaten sind + nach oben, — nach unten, je senkrecht zum G.S.

1. Eine vierseitige Pyramide, deren Grundfläche in der H.E. liegt, soll durch eine Ebene so geschnitten werden, daß die Ebene durch einen gegebenen Punkt geht, und daß die Schnittfigur ein Parallelogramm ist, welches in seiner wahren Gestalt dargestellt werden soll. (Bekanntlich muß die Ebene parallel sein den beiden Schnittlinien der gegenüberliegenden Seitenflächen der Pyramide.)

Grundschnitt parallel der Langseite des Blatts. Pyramide S a b c d; p, p' die Projektionen des Punkts; Coordinaten von a : 9; — 3. b : 21; — 2. c : 22,5; — 5,8. d : 18; — 9. s : 17,5; — 6. s' : 17,5; + 8. p : 14,5; — 11. p' : 14,5; + 6.

2. Zwei Gerade G und G' sind durch ihre Projektionen gegeben; G ist parallel der V.E. Die kürzeste Entfernung der zwei Geraden soll nach Größe und Lage dadurch dargestellt werden, daß man die H.E. (samt G und G') dreht um die von der H.Spur der G auf den G.S. gefällte Senkrechte, bis G vertikal steht.

G.S. parallel der Langseite des Blatts. H.Spur der G : 24; — 6. Ein Punkt ihrer V.Proj. : 8; + 11. H.Spur der G' : 8; — 15. V.Spur der G' : 32; + 15.

3. Durch eine gegebene Gerade eine Ebene zu legen, welche ein gegebenes Umdrehungs-Ellipsoïd, dessen Axe vertikal ist, berührt; womöglich ohne eine Curve zu construiren.

G.S. parallel der Breitseite des Blatts. H.Spur der Geraden : 17,6; — 19,1. V.Spur derselben : 24,9; + 6,4. H.Spur der Achse des Ellipsoïds : 11; — 7,4. Halbmesser des Äquators 5,6; große Halbachse = 8,4. Höhe des Mittelpunkts + 10,8.

Verlangt wird

entweder Aufg. 1 und 2 mit einem Text, welcher den

Gang der Auflösung nach einer skizzirten Figur mit Buchstaben angibt, und die Ausführung einer der beiden Aufgaben in Tusch;

oder bloß Aufgabe 3 und zwar in erster Linie Text mit Angabe des Gangs nach den Buchstaben der Hauptfigur. Diese auszuführen in Bleistift; in Tusch so weit die Zeit reicht; Buchstaben der Figur tuschirt.

B. Professorats-Prüfung
mathematisch-naturwissenschaftlicher Richtung.

a) Geometrische Analysis.

Das Prinzip der (polaren) Reciprocität ist im allgemeinen auseinanderzusetzen, im besonderen aber auf die Umkehrung der Sätze anzuwenden, daß sich die Verbindungslinien der Ecken und gegenüberliegenden Seitenmitten eines Dreiecks in Einem Punkte schneiden, und die Verbindungslinie zweier Seitenmitten der dritten Seite parallel ist.

b) Sphärische Trigonometrie und mathematische Geographie.

1. Auf einer horizontalen Ebene ist ein Kreis von 18 M. Durchmesser von einer 2,5 M. hohen Mauer eingefaßt, wie lange wird die Sonne bei einer südlichen Declination von 10^0 und einer Polhöhe von $48^0\ 41'\ 9''$ den Mittelpunkt des Kreises bescheinen, und in welcher Richtung gelangt bei ihrem Erscheinen und Verschwinden ihr Strahl zum Mittelpunkt?

Wie läßt sich, nachdem die Rechnung ausgeführt ist, ohne Wiederholung derselben durch eine einfachere Rechnung der Einfluß bestimmen, den eine Änderung von 1 Centim. an der Mauerhöhe auf die verlangte Zeit hat?

2. Auf einer Kugel von 6 Decim. Halbm. ist ein sphärisches gleichschenkliges Dreieck mit einer Fläche von 9 Quadratdecimeter und einem Winkel von 10^0 an der Spitze, was sind die Seiten des Dreiecks?

(Eine Aufgabe verlangt, wo möglich die erste.)

c) Niedere Analysis.

1. Auflösung der Gleichungen:

$$(x^2 + y^2)\frac{y}{x} = 8^2/_3;\ (x^2 - y^2)\frac{x}{y} = 7^1/_2.$$

Richtige Zusammenstellung der verschiedenen Werthepaare.

2. Mit $x_{\prime}$, x_2, x_3, x_4 werden die Wurzeln folgender Gleichung berechnet:

$$x^4 + px^3 + qx^2 + rx + s = 0.$$

Es ist eine Gleichung in y aufzustellen, deren Wurzeln
$y_{\prime} = x_{\prime} x_2 + x_{\prime} x_4$, $y_2 = x_{\prime} x_3 + x_2 x_4$, $y_3 = x_{\prime} x_4 + x_2 x_3$
sind, und zu zeigen, wie man aus letzteren die Wurzeln der ursprünglichen Gleichung findet.

(Nur eine verlangt, wo möglich die zweite.)

d) Analytische Geometrie.

Von einem Punkte fallen Strahlen auf eine gerade Linie, die ein brechendes Medium begrenzt. Es soll die Brennlinie der (nach dem Sinusgesetz) gebrochenen Strahlen bestimmt werden.

Im Fall einer oder der andere Candidat nicht mit dem Begriffe der Brennlinie vertraut sein sollte, so mag ihm folgende Aufgabe gestellt werden:

Der geometrische Ort der Fußpunkte der von dem Mittelpunkte einer Ellipse oder Hyperbel auf deren Tangente gefällten Perpendikel ist zu bestimmen; die verschiedenen Gestalten der Fußpunktcurven sollen discutirt werden.

(Wo möglich die erste Aufgabe.)

e) Darstellende Geometrie.

I. Man soll zeigen, in wiefern sich der Krümmungshalbmesser einer Schraubenlinie auf denjenigen einer Ellipse zurückführen läßt, und demgemäß ihn durch Konstruktion finden, wenn für die Schraubenlinie gegeben sind der Radius des Normalabschnitts ihres Cylinders und der Winkel, unter welchem sie die Mantellinien des Cylinders schneidet.

II. In der H.E. ist ein Kreis und seine Evolvente gezeichnet. Eine Ebene von gegebener constanter Neigung gegen die H.E. bewegt sich so, daß ihre H.Spur Tangente an der Evolvente bleibt. Man soll

1) beweisen, daß die Umhüllungsfläche dieser Ebene zur Rückkehrkurve eine Schraubenlinie hat und diese Schraubenlinie projiciren.

2) das zwischen einem Umgang der Schraubenlinie und dem entsprechenden Stück der Evolvente enthaltene Stück der Fläche durch Projektion von Mantellinien darstellen.

3) beweisen, daß sich nach Ausbreitung dieses Stücks in einer Ebene die gegebene Evolvente wieder in eine Evolvente verwandelt.

4) die Entwicklung des Flächenstücks zeichnen.

f) Praktische Geometrie.

1. An Resultaten der Landesvermessung sind vorhanden:

a) Das Verzeichniß der Coordinaten der auf der auf dem Felde versteinten trigonometrischen Punkte.

b) Die Flurkarten.

c) Das Register der Flächeninhalte sämmtlicher Güterparcellen nebst Beschreibung ihrer Culturart. (Primärkataster.)

Was für geometrische Arbeiten waren erforderlich zur Herstellung dieser Resultate.

2. Zu welchem Zweck befinden sich in den Fernröhren an den geodätischen Instrumenten die sog. Kreuzfäden, was für verschiedene (drei) Bewegungen müssen zum Zweck der Richtigstellung des Instruments damit vorgenommen werden können und wie verfährt man dabei? Zu welchem Zweck ist der eine der beiden Fäden hie und da mehrfach vorhanden? Erklärung der betreffenden Einrichtung.

3) Was versteht man unter der Reduction auf das Centrum? Die dazu erforderlichen Rechnungsvorschriften sollen in einer für alle möglichen Fälle gültigen Form entwickelt werden.

g) Physik.

1. Es soll die Wirkung der Influenzmaschine erklärt werden.

2. Wie entstehen Schwebungen und welche Bedeutung haben sie für die Harmonie?

3. Welche verschiedenen Methoden gibt es, die electromotorische Kraft eines galvanischen Elements zu bestimmen?

4. Wie wird eine achromatische Linse hergestellt?

(Wenn *eine* Frage ausführlich behandelt wird, wird nicht weiter verlangt.)

h) Mechanik.

Wenn ein Magnetstab, der in horizontaler Richtung schwingen kann, aus dem magnetischen Meridane unendlich wenig abgelenkt, und dann freigelassen wird, so kehrt er in seine Ruhelage zurück. Wenn keine hemmenden Ursachen vorhanden sind, so geschieht dies in pendelartigen Oscillationen mit immer gleichbleibenden Elongationen. Es soll nun untersucht werden, in welcher Weise die Bewegung des Stabes vor sich geht, wenn er von einem kupfernen Dämpfer umgeben ist, der in jedem Augenblicke der Bewegung einen der Geschwindigkeit proportionalen Widerstand entgegensetzt. Namentlich wird gefragt, wie dann die Oscillationen abnehmen und ob

überhaupt unter jeder Bedingung Schwingungen um die Gleichgewichtslage eintreten werden.

Zur Erleichterung wird den Candidaten bemerklich gemacht, daß es sich bei dieser Aufgabe um die Differentialgleichung $\frac{d^2x}{at^2} + 2\varepsilon\frac{dx}{dt} + n^2x = 0$ handeln wird.

i) Zoologie.

Wie verhalten sich die Wirbelthiere und Arthropoden in Bezug auf den Hauptsitz des Nervensystems, und bei welchen Thierklassen ist letzteres noch unbekannt?

k) Botanik.

Beschreibung der Wurzel, außer deren Morphologie sind Anatomie und Physilogie in Betracht zu ziehen.

Die Bewegungserscheinungen im Pflanzenreich.

l) Mineralogie und Geognosie.

Über die Mineralien, welche aus Kieselsäure bestehen oder die Gliederung der Juraformation in Schwaben.

m) Chemie.

1. Beschreibung der wichtigeren Sauerstoffverbindungen des Schwefels.

2. Es werde die Einwirkung des Chlors auf Wasserstoff und Wasserstoffverbindungen beschrieben.

C. Fachprüfung.

a) Zum Übersetzen ins Französische.

Lavater war eigentlich ganz real gesinnt und kannte nichts Ideelles als unter der moralischen Form; wenn man diesen Begriff festhält, wird man sich über einen seltenen und seltsamen Mann am ersten aufklären.

Seine Aussichten in die Ewigkeit sind eigentlich nur Fortsetzungen des gegenwärtigen Daseins unter leichteren Bedingungen als die sind, welche wir hier zu erdulden haben. Seine Physiognomik ruht auf der Überzeugung, daß die sinnliche Gegenwart mit der geistigen durchaus zusammenfalle, ein Zeugniß von ihr ablege, ja sie selbst vorstelle.

Mit den Kunstidealen konnte er sich nicht leicht befreunden, weil er, bei seinem scharfen Blick, solchen Wesen die Unmöglichkeit lebendig organisirt zu sein nur allzusehr ansah, und sie daher ins Fabelreich, ja in das Reich des Monstrosen verwies. Seine un-

aufhaltsame Neigung, das Ideelle verwirklichen zu wollen, brachte ihn in den Ruf eines Schwärmers, ob er sich gleich überzeugt fühlte, daß niemand mehr auf das Wirkliche dringe als er; weßwegen er denn auch den Mißgriff in seiner Denk- und Handelsweise niemals entdecken konnte.

Nicht leicht war jemand leidenschaftlicher bemüht anerkannt zu werden als er, und vorzüglich dadurch eignete er sich zum Lehrer, giengen aber seine Bemühungen auch wohl auf Sinnes- und Sittenbesserung anderer, so war doch dies keineswegs das letzte, worauf er hinarbeitete. (Göthe.)

b) Zum Übersetzen ins Deutsche.

Tu casses des cailloux, vieillard, sur le chemin;
. . . .
Autre fois, homme alors dans la force de l'âge,
Quand tu vis que l'Europe implacable renait
Et menaçait Paris et notre aube qui naît,
Tu te levas, tu pris ta fourche; en ces temps-là,
Tu fus, devant les rois qui tenaient la campagne,
Un des grands paysans de la grande champagne.
C'est bien. Mais, vois, là-bas, le long du vert sillon,
Une calèche arrive, et comme un tourbillon.
Dans la poudre du soir qu' à ton front tu secoues,
Mêle l'éclair du fouet au tonnerre des roues.
Un homme y dort. Vieillard, chapeau bas! Ce passant
Fit sa fortune à l'heure où tu versais ton sang;
Jl jouait à la baisse, et montait à mesure
Que notre chute était plus profonde et plus sûre;
Jl fallait un vautour à nos morts; il le fut;
Jl fit, travailleur âpre et toujours à l'affût,
Suer à nos malheurs des châteaux et des rentes;
Moscou remplit ses prés de meules odorantes;
Pour lui Leipzik payait des chienset des valets,
Et la Bérésina charriait un palais;
Pour lui, pour que cet homme ait des fleurs, des charmilles,
Des parcs dans Paris même ouvrant leurs larges grilles,
Des jardins où l'on voit le cygne errer sur l'eau,
Un million joyeux sortit de Waterloo;
Si bien que du désastre il a fait sa victoire,

Et que, pour la manger, et la tordre, et la boire,
Ce Shylok, avec le sabre de Blucher,
A coupé sur la France une livre de chair.
Or, de vous deux, c'est toi qu' on hait, lui qu' on vénère;
Vieillard, tu n'es qu' un gueux, et ce millionnaire,
C'est l'honnête homme. Allons, debout, et chapeau bas!
V. Hugo (Melancholia).

c) Zum französischen Aufsatz.

Les branches de la littérature que les Français ont cultivées avec le plus de succès.

d) Zum Übersetzen ins Englische.

Samuel Johnson war einer der wunderlichsten Käuze, die jemals lebten. Sir Walter Scott vergleicht ihn mit jenen plumpen gutmüthigen Söhnen Anaks, wie die Feenmärchen sie schildern. Er war von riesengroßer Körpergestalt, von häßlichem Ansehen, von ungeschlachten und groben Manieren. Er hatte ein über und über mit Blatternarben bedecktes Gesicht, einen gewaltigen Kopf, ein blinzelndes Auge und litt am Veitstanz: seine Kleidung war unsauber, die Sprache bald murmelnd, bald grunzend; gieng er aus, so war ihm nicht wohl, wenn er nicht alle Laternenpfähle berührte, die an der Straße standen. Oft fastete er tage- und wochenlang; brach er aber sein Fasten, so aß und trank er mit einer Gier, daß die Adern auf seiner Stirn strotzten und der Schweiß von seinen Backen rann. Oft verbrachte er ganze Monate in der stumpfsinnigsten Trägheit, und dann arbeitete er wieder mit einer Anstrengung, die alles menschliche Maß zu überschreiten schien. Johnson trat zuerst als Dichter auf und als Herausgeber der Zeitschriften: „Der Umherstreifer" und der „Müßiggänger". Aber seine durchgreifendste Thätigkeit hatte er in der Sprachforschung und in der ästhetischen Kritik. Sein großes Wörterbuch, welches auf einem ärmlichen Pult von Tannenholz geschrieben wurde, hat noch heute klassische Geltung und ein wahrhaft kanonisches Ansehen. An massiver Festigkeit des Grundrisses, an mannhafter Correctheit und Treue der Ausführung, an genialer Einsicht, an Größe des Geistes und Charakters kann ihm kaum ein anderes Buch an die Seite gestellt werden. Wichtiger noch in mancher Beziehung ist sein letztes Werk: „Das Leben der englischen Dichter." Es liegt in ihm eine solche Kenntniß des menschlichen Lebens, eine so feine Entwicklung der Charaktere, so

viel kritischer Scharfsinn, so tiefe Einsicht in den geschichtlichen Gang der Dichtung, daß die Engländer kein zweites Werk dieser Art wieder aufzuweisen haben. Denkwürdig ist Johnsons Verhalten zu Shakspeare. Er tadelt daß Shakspeare den Zweck der moralischen Lehre und Besserung zu sehr aus der Acht lasse; er übe nicht genug poetische Gerechtigkeit und opfere oft rücksichtslos die Tugend, wenn er vermeintlich höheren Schönheiten nachjage. Er tadelt, daß Sh. zwar wunderbar schöne einzelne Scenen habe, aber fast niemals ein Stück abzuschließen und zu vollenden wisse; die Katastrophe sei meist unwahrscheinlich und ohne genügende Motivirung, und dergleichen Dinge mehr. Trotz alledem aber weiß er mit lebendigster Begeisterung zu schildern, was für ein gewaltiger Genius Shakspeare sei, an Naturwahrheit, an feinster Individualisirung und Mannigfaltigkeit der Charaktere, an zwingender Folgerichtigkeit selbst in der Darstellung des Phantastischen und Wunderbaren alles übertreffend, was jemals im Drama geschaffen worden und ein Diamant, den keine Strömung der Zeit vernichten könne.

e) Zum Übersetzen ins Deutsche.

Memorial Verses.

Goethe and Wordsworth.

When Goethe's death was told, he said:
Sunk, then, is Europe's sagest head!
Physician of the iron age,
Goethe has done his pilgrimage!
He took the suffering human race,
He read each wound each weakness clear.
And shuck his finger on the place,
And said: Thou ailest here! and here! —
He look'd on Europe's dying hour
Of fitful dream and feverish power;
His eye plunged down the weltering strife,
The turmoil of expiring life;
And he was happy, if to know
Causes of things, and far below
His feet to see the lurid flow
Of terror, and insane dishers,
And headlong fate, be happiness.

Wordsworth has gone from us — and ye,
Oh, may ye feel his voice as we!
He found us when the age had bound
Our souls in its benumbing round —
He spoke and loosed our heart in tears.
The hills were round us, and the breeze
Went o'er the sun-lit fields again;
Our foreheads felt the wind and rain.
Our youth return'd; for there was shed
On spirits that had long been dead,
Spirits dried up and closely furl'd,
The freshness of the early world.
Others will teach us how to dare,
And against fear our breast to steel;
Others will strengthen us to bear —
But who, oh! who, will make us feel?

Matthew Arnold. Poems p. 263.

f) Geographie.

1. Parallele zwischen den geographischen Grundzügen der drei südlichen Erdtheile.

2. Übersicht über die orographischen und hydrographischen Verhältnisse, sowie über die ethnischen und politischen Bestandtheile des deutschen Reichs.

Der naturwissenschaftliche Unterricht. Von Prof. Weigle.

Für die Lehrerversammlung in Ehingen am 24. Juli 1871 bestimmt.

Es ist ein bedeutsames Zeichen der Zeit, daß 3 im Jahre 1869 gehaltene Versammlungen in der seit lange her angeregten, keineswegs aber noch befriedigend gelösten Frage wegen Einführung des naturwissenschaftlichen Unterrichts in die Schule sich zusammengefunden haben. Die erste dieser Versammlungen war die allgemeine deutsche Lehrerversammlung, die sich dafür aussprach, daß die Naturwissenschaft den ihr gebührenden Platz im Lehrplan jeder Schule finden solle. Nachher wurde der Gegenstand bei der 43ten Versammlung deutscher Naturforscher und Ärzte in den Sectionssitzungen für naturwissenschaftliche Pädagogik besprochen; die Section einte sich in dem Wunsche, der Unterricht in den beobachtenden Naturwissenschaften möge in den Schulen zeitiger als

jetzt geschieht beginnen und in allen Schulen eine entsprechende Behandlung finden, und er solle sich vorwiegend darauf beschränken, eine möglichst große Anzahl einfacher naturwissenschaftlicher Anschauungen zu sammeln. Endlich kamen in der mathematisch-naturwissenschaftlichen Section der Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner eine Reihe von Thesen zur Discussion, von denen ich die wichtigsten aushebe. Die erste verlangt, daß Mathematik und Naturwissenschaften mehr als bisher als gleichberechtigte Bildungselemente anerkannt werden; die zweite, daß dem naturwissenschaftlichen Unterricht in jeder Classe 2 Stunden wöchentlich zugewiesen werden; nach der vierten soll der naturwissenschaftliche Unterricht auf Anschauung beruhen, so daß also für ihn die nothwendigsten Naturkörper, Abbildungen, Apparate vorhanden sein müssen. Der pädagogischen Section gegenüber, welche sich mit diesen Thesen nicht befreunden konnte, gab die mathematisch-naturwissenschaftliche die einmüthige Erklärung ab, sie sei durch die Abstimmung in der pädagogischen Section nicht irre geworden in der Überzeugung, daß für den von der letztgenannten Section selbst als berechtigt anerkannten Unterricht in den Naturwissenschaften die genügende Anzahl von Stunden beschafft werden müsse und daß dazu 2 Stunden in jeder Classe erforderlich seien.

Wie gestalten sich nun im Vergleich zu den bisher angeführten Forderungen die wirklichen Verhältnisse in den verschiedenen deutschen Ländern? Das östreichische Gymnasium, aus 4 Unter- und 4 Oberclassen bestehend, hat nach dem noch bestehenden Lehrplan von 1854 für jede Classe mindestens 2 Stunden Naturwissenschaft wöchentlich, ein neuer Entwurf setzt die Zahl der Stunden auf 3, in der obersten Classe auf 5 fest. Noch reichlicher ist nach dem neuen Lehrplan von 1870 die Realschule, die vollständig 4 Unter- und 3 Oberclassen zählt, bedacht. In Preußen entfielen nach dem Normallehrplan von 1838 auf jede Classe des Gymnasiums 2 Stunden Naturwissenschaft; nur Secunda (entsprechend unsrer 7ten und 8ten Classe) hatte eine Stunde. Der Lehrplan von 1856 schaffte für Quarta (unsre 4te Classe) Naturgeschichte ab, um dem Griechischen, das in dieser Classe beginnt, mehr Raum zu geben, sonst blieb alles beim Alten. Der Normalplan der preußischen Realschule 1. Ordnung bestimmt für jede Classe 2, für Secunda und Prima sogar 6 Stunden. Ähnliches gilt von Sachsen und

von Baden, für welches die Verordnung von 1869 der Naturwissenschaft durch alle Classen, selbst der Lyceen hindurch wöchentlich 2 Stunden einräumt.

Für Baiern und Württemberg bestehen meines Wissens keine allgemeinen Regulative bezüglich dieses Gegenstands. Daher sind die Verhältnisse an den verschiedenen höheren Schulen verschieden. So viel ist sicher, daß von den höhern Schulen dieser 2 Länder die Naturwissenschaft, genauer gesagt die Naturgeschichte mit nicht besonders freundlichem Auge betrachtet wird; man hält sie für ziemlich entbehrlich oder fürchtet man gar von ihrer Aufnahme eine Schädigung des eigentlichen Schulzwecks, eine Gefährdung der Einheitlichkeit und Concentration des Unterrichts, die nicht ohne schlimme Folgen für die Entwicklung des Knaben bleiben könne. Hierüber äußert sich der verstorbene Prälat Roth in sehr beherzigenswerther Weise; er sagt: „die Menschenseele bedarf der Einheit ihrer Beschäftigung. Sie bedarf dieser Einheit im reifen Mannesalter, wie viel mehr in der zarten Jugend? Nöthigt man sie aber, dem natürlichen Verlangen zuwider 2 oder 3 oder mehrfache Beschäftigungen neben einander vorzunehmen, so haftet keine derselben ganz und der eine der aufzunehmenden Stoffe treibt den andern aus." So schön das gesagt ist, so hat das ausgesprochene Princip als Princip nur bedingte Geltung. Wenn energische Concentration des Geistes den Erwachsenen ermattet und das Bedürfniß nach einem Wechsel der Thätigkeit in ihm hervorruft, so trifft das in ungleich höherem Grade bei der Jugend zu vermöge ihres in der Natur geistiger Entwicklung begründeten Unbestands und Flattersinns. Man darf nicht vergessen, welche Fülle und Mannigfaltigkeit von Anschauungen und Kentnissen das Kind in den ersten 6 oder 7 Lebensjahren sich erwirbt unbeschadet einer gedeihlichen Entfaltung seiner geistigen Kräfte. Warum also von dem Eintritt in die Schule an eine gänzliche Umkehrung dieses Verhältnißes? In der That ist auch Prälath Roth kein principieller Gegner der Mannigfaltigkeit, wenn er sagt: „Die Einheit gestattet sehr wohl die Mannigfaltigkeit, aber eine solche, welche den Zweigen des Baumes vergleichbar ist, die aus dem Stamme emporwachsen und darin ihre Vereinigung haben." Dürfte man unter dem Baume die Menschenseele sich vorstellen anstatt ihrer Beschäftigung, so würde ich diesen Worten aus vollstem Herzen zustimmen. So aber scheint

mir dieser Gedanke von dem jugendlichen Geist eine nicht ganz natürliche Beschränkung zu fordern und in seiner Consequenz zu einer mehr oder minder einseitigen Entwicklung des Knaben zu führen. Keinem Zweifel unterliegt, daß trotzdem oder vielmehr ebendeßhalb der Schüler später zu den tüchtigsten Leistungen befähigt ist. Aber ist das der einzig maßgebende Gesichtspunkt für die Schule? Sicherlich ebenso wesentlich ist, den Schüler zum Menschen heranzuziehen, ihm eine möglichst harmonische Ausbildung zu geben.

Es gab eine Zeit, und sie liegt noch nicht sehr fern hinter uns, in der das Ideal einheitlichen Unterrichts nahezu erreicht war; ihr gehört die typisch gewordene, der Satire verfallene Figur des Stubengelehrten an, dem zum Menschen gerade eben alles fehlte. Seit dieser Zeit ist das Prinzip der Concentration vielfach durchlöchert; es hat sich als nicht haltbar erwiesen. Für die Frage über die Zulässigkeit einer Wissenschaft als Unterrichtsfaches müssen daher andre Gesichtspunkte entscheidend sein.

Die Aufgabe der Schule ist eine dreifache. Die Schule hat das geistige Vermögen des Knaben nach den verschiedenen Richtungen dieses Vermögens zu entwickeln, so daß der Schüler zuletzt Fertigkeit in der Anwendung seiner Geisteskräfte erlangt. Dann sind die Schüler mit einem Schatze allgemein wissenswürdiger Kenntnisse auszurüsten, soweit nicht die Unreife des jugendlichen Geistes und der Mangel an Zeit eine Grenze setzen; endlich ist in dem Schüler der Sinn für das Gute, Edle und Schöne zu erwecken und auszubilden. Je geeigneter nun ein Lehrgegenstand ist, diesen 3 Seiten gerecht zu werden, um so mehr hat er Anspruch auf Bürgerrecht in der Schule. Das wäre das Maß, nach welchem die Naturwissenschaft zu bemessen ist, wenn sie den Zutritt in die Schule fordert.

Sicher ist die wichtigste Übung die, denken zu lernen. Mit vollem Rechte legt man daher den Hauptnachdruck von Anfang der Schule an auf den sprachlichen und mathematischen Unterricht. Der Schüler muß befähigt werden, Ideen, qualitative und quantitative Begriffe zu combiniren und die Combinationen aneinanderzureihen in schöner, den Gesetzen der Sprache angemessener Form und in richtiger, durch die Gesetze der Logik bedingter Zusammenstellung. Aber diese so nothwendige Übung läßt sich nicht denken,

ohne daß der Schüler im Besitz von Vorstellungen, von Ideen ist. Man legt ihm daher fertige Gedankenreihen vor, mit der Aufgabe, sie in die einzelnen Glieder aufzulösen und in einer andern Sprache wieder zusammenzusetzen, oder man gibt ihm die Bedingungsglieder, damit er das Schlußglied daraus folgere. Außerdem gewinnt der Schüler im Unterricht fortwährend Ideen und bringt solche schon in die Schule mit. In den Besitz der letztern ist er gekommmen er weiß nicht wo, wann und wie. Man darf also wohl sagen, das Material das er zu seinen Operationen benützt, ist ein fertiges, wohl zubehauenes. Man kann nun natürlich bei den sprachlichen und mathematischen Exercitien nicht anders verfahren als in der oben bezeichneten Weise. Wenn aber auch im Verlaufe des Unterrichts der Schüler neuen und fremden Begriffen gegenübertritt, so wird der Lehrer sich bestreben, ihm dieselben durch Erklärung und Zergliederung sowie durch Anknüpfung an oder Herleitung aus geläufigen Begriffen nahe zu bringen und mundgerecht zu machen. Ohne Zweifel wird damit erreicht was man beabsichtigt. Der Schüler lernt denken, er lernt seine Gedanken klar ausdrücken; er lernt richtig folgern, er lernt analysiren und deduciren; nur eines lernt er nicht, Anschauungen zu gewinnen. Das hat vielleicht wenig zu sagen bei einem Volke, das seiner Anlage nach praktisch ist; man darf annehmen, daß das Leben selber ergänzend eintrete. Anders ist es bei einer Nation, der man bald zum Lobe bald zum Tadel nachsagt, sie sei ein Volk von Schwärmern, von Idealisten, von Philosophen. Und in der That sind wir mehr als als andre Völker gewöhnt, alles unter großen Gesichtspunkten, in möglichst abstracter Weise aufzufassen, überall nach den letzten Gründen zu forschen, um aus allgemeinen Gesetzen die einzelnen Erscheinungen abzuleiten. Wir haben alle Ursache, einer die wissenschaftliche Auffassung so sehr fördernden Neigung uns zu freuen. Nur darf man nicht vergessen, daß ein solch aprioristischer Bau der Wissenschaft auf um so sicherer Grundlage ruhen muß, je gewaltiger und umfassender er ist. Man darf nicht vergessen, daß Speculation und innere Intuition keineswegs ein zuverlässiges Material zum Aufbau liefern, wofern sie nicht durch die Erfahrung und die Wirklichkeit controlirt sind. Man darf vor allem nicht vergessen, daß dem Leben — und dem wendet sich ja die Mehrzahl der Schüler zu — keineswegs mit abstracter

Auffassung und allgemeinen Gesichtspunkten gedient ist, daß der Erfolg jeder Thätigkeit wesentlich bedingt wird durch genaues Eingehen auf die realen Verhältnisse. Wo immer eine Thätigkeit nicht rein mechanisch ist, da ist vor allem nöthig, den Gegenstand mit welchem und den Boden auf welchem zu operiren ist genau zu kennen. Es gehört dazu Urtheilskraft, die Fähigkeit von den Verhältnissen sich ein Bild zu entwerfen und einen einzelnen Fall einem allgemeinen Begriffe zu subsumiren. Diese Urtheilsfähigkeit wird ohne Anstand ganz besonders durch den sprachlichen Unterricht entwickelt, der eine Hauptaufgabe in das Erlernen der richtigen Anwendung der Sprachregeln setzt. Allein zum Urtheilen gehört noch Material. Dieses Material verschafft sich der Mensch durch Ohr und Auge. Beide sind sie mit dem Fehler der Subjectivität behaftet, das Ohr aber in höherem Grade, weil es zwischen Subject und Subject vermittelt. Die Wahrnehmung durchs Gehör ist immer eine auf Treu und Glauben, wofern sie sich nicht bezieht auf allgemein menschliche, nicht von Individuum zu Individuum abweichende Empfindungen und Thätigkeiten. — Daß wir jetzt meist dem gesprochenen Wort das geschriebene substituiren, ändert an der Sache selber nichts. —

In all den Fällen also wo eine Erscheinung nicht rein geistiger Natur ist, wird man die Wahrnehmungen des Auges denen des Ohrs vorziehen, und das wird selbst für die Berufe gelten, bei denen es der Mensch mit dem Menschen zu thun hat. Der Arzt, der eine Diagnose zu stellen hat, wird sich nicht verlassen auf die unklaren und schwankenden Angaben des Patienten, der Richter, dem eine Untersuchung obliegt, hat neben den Zeugenaussagen alle objectiven Indicien scharf ins Auge zu fassen; der Geistliche kann nur dann über die ihm anvertraute Gemeinde und ihre Glieder ein richtiges Urtheil sich bilden, nur dann ihnen wirksamen Trost und Rath ertheilen, wenn er sich mit ihren Verhältnissen genau bekannt gemacht, ihr Thun und Treiben, ihr ganzes Leben zum Gegenstand eifriger Beobachtung macht.

So ist die Funktion des Augs nicht bloß für den Techniker und Naturforscher, sie ist für jeden Beruf, höchstens vielleicht ausgenommen für den der mit dem inneren Leben des Menschen sich beschäftigt, von ungemeiner Wichtigkeit.

Daß das sinnliche Wahrnehmungsvermögen, daß die Fähigkeit

richtiger und scharfer Beobachtung in der Schule nicht gepflegt wird, ist unbestritten. Denn der sogenannte Anschauungsunterricht in den niedern Classen verfolgt nicht diesen Zweck; er will nur dem Schüler mit concreten Anschauungen zu Hilfe kommen, so lange derselbe nicht im Stande ist, sich abstracte Vorstellungen zu bilden. Man setzt voraus, der Schüler werde sich zurechtfinden, sobald erst das Bedürfniß an ihn herantrete. Es fragt sich aber, wie weit diese Voraussetzung zutrifft.

Ich fasse das Gesagte kurz zusammen: Zum Denken bedarf der Mensch einer gewissen Summe von Begriffen. Er erhält dieselben meist auf traditionellem, wohl auch auf speculativem Weg. Es gibt aber noch einen andern Weg, auf den man sich in vielen Fällen hingedrängt sieht, den Weg eigner Beobachtung, vermittelt durch die Fähigkeit sinnlicher Wahrnehmung. Ist es nöthig, den Schüler diesen Weg gehen zu lassen?

Nach der üblichen Anschauung entwirft sich vermöge der sinnlichen Wahrnehmung in freilich noch unerklärter Weise ein getreues und zuverlässiges Bild des Objects in der Seele des Menschen; soweit würde der Wahrnehmende sich rein receptiv verhalten; die eigentliche Arbeit für ihn würde in der von der Wahrnehmung unabhängigen Aufgabe bestehen, dieses Bild zu erkennen, d. h. unter dem Kreise von Vorstellungen, die er in sich trägt, diejenige herauszufinden, welcher das Bild congruent ist. Wenn sich die Sache so verhält, daß wir eben nur die von den Gegenständen uns zugesandten Bilder in uns aufzunehmen haben, so ist es sehr schwierig sich die zahlreichen Sinnestäuschungen zu erklären, denen wir ausnahmslos unterworfen sind und über die wir oft nur sehr schwer Herr zu werden vermögen. Man müßte den Grund davon rein auf der geistigen Seite des Sehens suchen; das mag in vielen Fällen zutreffen, sicher aber nicht immer. Vollends widerspricht der Umstand, daß die Lichtempfindungen durchaus nicht nothwendig von Lichtstrahlungen herrühren müssen. In der That drängen auch die Ergebnisse der physiologischen Untersuchungen auf eine andre Vorstellung von dem Acte des Sehens hin. Ich verweise hiefür auf Helmholz. Derselbe setzt in seinen populären wissenschaftlichen Vorträgen Heft II auseinander, daß eine nähere Übereinstimmung zwischen den Qualitäten der Empfindung und denen der Objecte durchaus fehle. Er zeigt, daß die Empfindung nur

Zeichen, keineswegs Bild sei, daß die Nervenerregungen nur soweit Bilder zu liefern vermögen, als sie Gleichheit der Objecte durch Gleichheit der Zeichen darstellen. Die Zeichen zu deuten, ist nach ihm Sache der Erfahrung und Übung. Die Deutung selber vollzieht sich in einem „unbewußten" Inductionsschluß. Die Übereinstimmung zwischen den Gesichtswahrnehmungen und der Aussenwelt beruht auf der Erfahrung und der fortdauernden Prüfung ihrer Richtigkeit durch das Experiment.

Danach ist also das Vermögen sinnlicher Anschauung nicht als ein von Hause aus vollkommenes zu betrachten; vielmehr ist es der Entwicklung, der Vollendung und der Verfeinerung durch Übung nicht nur fähig, sondern auch bedürftig. Wenn das Sehen viel weniger ein Act der Receptivität ist, als man gewöhnlich voraussetzt, so folgt daraus, daß es wie jede andre menschliche Thätigkeit, wie z. B. das Sprechen erlernt werden muß. Wir sind uns allerdings dessen nicht bewußt, weil wir es in seinen Grundzügen schon erlernt haben zur Zeit wo das Selbstbewustsein erwacht, und weil die Unvollkommenheit im Sehen als einem nach innen gerichteten Acte beim Kinde weit schwächer sich herausstellt als die im Sprechen. So wenig wir uns nun damit begnügen, daß das Kind in systemloser, unbewußter Weise sprechen lernt, so wenig man sich sogar bei einer viel untergeordneteren Thätigkeit, dem Gebrauch der Glieder, mit dem zufällig Erlernten begnügt, so wenig wird auch jenes gelegentlich erlernte Sehen genügen. Die Sicherheit und Fähigkeit im Sehen mag noch so groß scheinen: einmal nimmt sie in der Schule eher ab als zu und wenn nur aus dem Grunde, weil die Erscheinungen des gewöhnlichen Lebens über der neuen Welt geistiger Schöpfungen, in welche der Schüler eingeführt wird, bald in den Hintergrund treten. Dann kommt ein Punkt ganz andrer Art in Betracht: bekanntlich verfließt zwischen der Nervenreizung und dem Bewußtwerden derselben eine für verschiedene Personen verschiedene, jedenfalls aber meßbare Zeit. Der Nachweis ist gelungen, daß durch Übung diese Zwischenzeit wesentlich sich abkürzen, mit andern Worten die Raschheit der Wahrnehmung sich beträchtlich steigern läßt.

Ferner reicht die Fertigkeit, die man das landläufige Sehen nennen kann, für den Hausbrauch wohl hin, so lange wir uns auf bekanntem Boden bewegen, dessen Erscheinungen uns seit den früh-

esten Tagen der Kindheit geläufig sind, und so lange es sich um eine nur ungefähre Erkenntniß eines Objectes handelt, zu welcher eine mehr oder weniger genaue Erfassung der allgemeinen Umrisse, eine dämmerhafte Combination der Hauptzüge allein erforderlich ist. Treffen die genannten Voraussetzungen nicht mehr zu, so nimmt das Sehen einen sehr subjectiven und unzuverlässigen Charakter an. Dem läßt sich nur begegnen, wenn man an das bewußte und gewollte Sehen, das wissenschaftliche Sehen gewöhnt ist. Wie wenig sich das aber von selber lernt, davon kann man sich leicht überzeugen; man darf dem Schüler z. B. nur die Aufgabe stellen, einen selbst sehr bekannten Gegenstand genau zu schildern, die in der Vorstellung zusammengefaßten Sinneseindrücke zu sondern. In der Mehrzahl der Fälle wird man dürftige Lösungen erhalten, weil er in der Detailauffassung nicht geübt ist. Diese Detailauffassung ist aber unentbehrlich zur wirklichen Erkenntniß eines Objectes, denn durch sie ist die Kenntniß der Merkmale bedingt. Die Schwierigkeit einer solchen Auffassung läßt sich nun wohl überwinden, wenn die Untersuchung eines sinnlich wahrnehmbaren Objects vorliegt, das nur wenige und charakteristische Eigenthümlichkeiten besitzt. Aber häufig sind, selbst im gewöhnlichen Leben, die Fälle nicht ganz glatt. Eine große Zahl von Merkmalen, starkes Hervortreten der unwesentlichen, die Entscheidung über die Frage was wesentlich, die Verkümmerung bedeutsamer Erkennungszeichen, bestehende Ähnlichkeit mit andern Objecten, Unzugänglichkeit des Gegenstands und anderes können die Untersuchung so schwierig machen, daß es wohl erklärbar ist, warum man oft viel eher in den Gegenstand hinein als aus demselben herausliest. So sehr man bei solchen Untersuchungen Kenntnisse bedarf, so reicht man damit nicht aus; wesentliche Dienste leistet die Erfahrung, ein durch viele Übung erworbener oder entwickelter praktischer Blick und ein natürlicher Scharfsinn, der aber ebenfalls ausgebildet sein will. Unbedingt erforderlich sind eine Reihe moralischer Eigenschaften, die sich ebenso wenig ohne Pflege und Förderung aus sich selbst heraus entfalten.

Für die Thätigkeit, die man Beobachtung nennt, treten weitere Schwierigkeiten hinzu, daher hier der Spielraum für Subjectivität, d. h. Irrthum noch viel größer. Ich erinnere an die Thatsache, wie wechselnd, widersprechend, verworren, gefärbt die Berichte unge-

übter Beobachter lauten selbst bei verhältnißmäßig einfachen Vorgängen, wie schwer es ist, aus solchen Angaben sich ein zusammenhängendes, klares und zutreffendes Bild des Vorgangs zu entwerfen.

Das Object einer Untersuchung ist in sich abgeschlossen; man hat es zunächst ohne Beziehung auf das, was räumlich und zeitlich außer ihm ist, zu betrachten, gewöhnlich können wir über das Material disponiren, können es zu jeder uns gelegenen Zeit untersuchen. Denn die Untersuchung bezieht sich auf das Sein, auf das Product eines Prozesses, die Beobachtung dagegen auf das Werden, auf den Verlauf des Prozesses. Wir dürfen dem Objecte nicht zu nahe treten, um jeden subjectiven Einfluß auszuschließen; wir dürfen also am allerwenigsten eingreifen, wie sehr das manchmal aus verschiednen Gründen zu wünschen wäre; wir sind bis zu einem gewissen Grad Sclaven der Beobachtung und der Zeit; wir dürfen den Verlauf nicht beschleunigen, können ihn auch häufig nicht, wie widerwärtig das der Ungeduld werden mag; wir müssen zu folgen suchen, wenn sich die Wahrnehmungen drängen, die Entwicklung Schlag auf Schlag vor sich geht; wir müssen die einzelnen Punkte des Verlaufs auffassen ohne den Überblick über das Ganze zu verlieren und was vielleicht das Schwerste ist, wir müssen den Geist concentriren auf den Vorgang, ohne uns so sehr zu versenken, daß die Einnerung blaß und unzuverlässig wird.

Niemand wird bestreiten, daß ein Sehen wie das gerade geschilderte sich nur durch viele Übung erwerben läßt. Nun bedarf eine ziemliche Zahl von Schülern für ihren späteren Beruf wesentlich dieser empirisch-inductiven Methode; ja die große Mehrzahl aller Schüler, alle die denen nachher das Feld der Thätigkeit nicht in der Welt der Bücher sondern des Lebens angewiesen ist, kommen bald da bald dort in den Fall die Methode anwenden zu müssen, und es ist nicht eben selten, daß ihre Anwendung da nothwendig wird, wo sehr wesentliche Interessen des Menschen auf dem Spiele stehen. Und wenn man endlich zugesteht, daß alles Wissen im letzten Grund auf Erfahrung beruht, daß vom wissenschaftlichen Standpunkt aus die empirische Methode die einzige ist, welche uns die Fundamente aller objectiven Erkenntniß zu liefern vermag, wenn man sich erinnert, welche Fortschritte dieser Methode verdankt werden und welch gewaltige und umfassende Bedeutung ihr zukommt, so muß auch der, der ihrer für seinen Beruf nicht bedarf, dieselbe

kennen lernen schon um beurtheilen zu können, welchen Grad von Sicherheit die Methode zu geben im Stande ist und wie viel Werth man ihren Ergebnissen beizumessen hat.

Da nun die Naturwissenschaft sich dieser Methode zunächst und zumeist bedient, da beide sich mit und aneinander entwickelt haben, da die Aufgaben, die sich bei dem überreichen Material stellen lassen, die verschiedensten Grade von Schwierigkeit bieten, so läßt sich ein geeigneterer Stoff für die besprochenen Übungen wohl kaum auffinden. Es wird denn auch ziemlich unbestritten sein, „daß die Naturwissenschaften, richtig behandelt, von ausgezeichneter Wirksamkeit sind für die Schärfung des sinnlichen Wahrnehmungsvermögens, für Übung in der planmäßigen Beobachtung, für Weckung und Pflege der Befähigung zu exacter Forschung“ (Schmid, Encyclopädie des Erziehungs- und Unterrichtswesens, Band V Seite 969 Mitte).

Ich habe als erste Aufgabe der Schule die technische oder formale Ausbildung des Geistes bezeichnet, in dem Sinne daß der Schüler im Gebrauch der verschiedenen Arten der Erkenntniß eine wirkliche Fertigkeit erlangt. Diese Aufgabe ist nicht zu lösen, ohne daß der Schüler eine bestimmte Summe von Kenntnißen sich aneignet; denn diese Kenntniße sind theilweise Instrumente, deren Hilfe ihm die Arbeit erleichtert, theilweise sind es auch die Objecte, an denen die geistige Thätigkeit sich vollzieht. Je mehr ein Wissensstoff sich dazu eignet, um so passender wird er für die Schule sein; welcher Art er sonst sei, ist vom rein formalen Standpunkt aus unwesentlich, und ebensowenig kommt in Betracht, ob und wie weit der Stoff über die Schuljahre hinaus hafte.

Allein eine zweite Aufgabe der Schule besteht darin, ihre Zöglinge mit einem bleibenden Schatz von Kenntnissen auszurüsten. Diese Aufgabe ist allerdings an Wichtigkeit der ersten untergeordnet und darf die erste nicht beeinträchtigen. Allein wenn die Erwerbung von positiven Kenntnissen, von Kenntnissen für das Leben auch nie Selbstzweck werden darf, so bilden dieselben andrerseits das Piedestal für die Erkenntniß, auf der hinwiederum aller Fortschritt der Menschheit beruht. Mit Rücksicht darauf wird die Schule zu leisten versuchen, soviel sie nach den Verhältnissen kann. Sie hat aber ganz Recht, wenn sie keineswegs den Hauptwerth darauf legt, den Schüler in Besitz von Fachkenntnissen zu setzen. Ich sehe

demnach auch ganz davon ab, für wie manchen Beruf Kenntnisse in den Naturwissenschaften von hohem Werthe wären.

Neben der Berufsthätigkeit hat der Mensch Aufgaben, die nur zu oft durch jene beeinträchtigt werden, die aber keineswegs von minderer Bedeutung sind. Ich hebe nur die eine hervor: wie die Menschheit im ganzen einer immer höheren Vollendung, einer harmonischen Ausbildung und Entwicklung der in ihr niedergelegten Kräfte zustreben soll, so ist dieselbe Forderung an jeden einzelnen zu stellen. So ist es entschieden billig, wenn die Schule in ihrem Theile dafür sorgt, daß diese Aufgabe möglichst gelöst werde, wenn sie es für Pflicht hält den Grund zu einer universellen Weiterbildung des Individuums zu legen.

Das höchste Gut des Menschen, die Freiheit, läßt sich nicht erringen, wenn man nicht weiß, in welcher Art und innerhalb welcher Grenzen sie denkbar und möglich ist. Daher rechnet man zu den wichtigsten Fragen der Menschheit die über die Abhängigkeit, in welcher der Mensch einerseits vom höchsten Wesen, andrerseits von der Welt steht. Eine Antwort auf diese Frage erhält man nur durch immer vollkommenere Erkenntniß der Welt. Verlangt man nun mit vollem Recht ein Interesse für die Frage und Verständniß für die zur Zeit mögliche Antwort, so genügt dazu nicht, den Schüler nur mit der Menschenwelt, mit dem geistigen Werden des Menschen, mit der Entwicklung der Menschheit bekannt zu machen, indem man einfach von der Naturwelt absieht. Sind denn die Beziehungen in welchen er zur Natur steht, so lose und unwesentlich, daß sie nicht in Betracht zu kommen hätten? Trotz der fortgeschrittensten geistigen Entwicklung können wir uns heute, können auch spätere Generationen sich der Bande nicht entschlagen, die den Menschen als Naturwesen an die Natur ketten; noch jederzeit hat es sich durch unnatürlich verschrobene, auf die Länge unhaltbare Zustände gerächt, wenn eine Civilisation des Bodens vergaß, auf dem zu wirken der Mensch nun einmal bestimmt ist. Dieser Boden aber ist und bleibt die Natur. In Anerkennung dieses Umstands hat die Schule unter ihre Fächer Physik aufgenommen. Und in der That ist sie außerordentlich geeignet, uns einen Blick in die Gesetze thun zu lassen, durch welche die Geschichte des Kosmos bedingt ist; sie bringt in prägnantester Weise den Begriff der Gesetzmäßigkeit zur Geltung, einen Begriff, der für

die philosophische Anschauung außerordentlich wesentlich ist. Ich nenne aber einen andern, nicht weniger bedeutsamen, den der Zweckmäßigkeit, ob dieselbe nun als subjective oder objective gefaßt werde. Das Reich der Organismen legt ihn uns in wunderbarer Mannigfaltigkeit und überzeugender Gewißheit dar. Dieser Begriff weist darauf hin, wie auch in Pflanzen- und Thierwelt eine gesetzmäßige Entwicklung herrscht. Schon darum ist die Kenntniß dieser Welt von großem Interesse. Wenn nun aber der Mensch selber in gewisser Weise dem Gebiete der Organismen angehört, wenn das Verständniß des menschlichen Organismus unentbehrlich ist zum Verständniß des Menschenräthsels, wenn der höhere Organismus nur erkannt werden kann durch beständige Vergleichung mit dem niedrigeren und weniger gegliederten, dann ist auch die Naturgeschichte ein Fach, das wohl mit der Naturlehre wetteifern kann. Um ein concretes Beispiel anzuführen: Darwins Theorie, sei sie haltbar oder nicht, bietet jedem denkenden Menschen Interesse. Aber sicherlich gibt es eine große Zahl von Gebildeten, die nicht nur kein Urtheil darüber, die nicht einmal das nöthige Verständniß dafür besitzen, weil ihnen die Kenntniß des organischen Reiches, weil ihnen selbst die elementarste Anschauung desselben vollständig abgeht.

Ich habe noch einen Umstand zu erwähnen. Der Mensch ist unfähig seine ganze Tageszeit zur Arbeit zu verwenden; er bedarf der Erholung und des Genusses. Daß diese Stunden des Ausruhens in würdiger Weise verwendet werden, dazu gehört eine gewisse Vorbildung, die eben nur auf der Schule erlangt werden kann. Nun ist das was man geistigen Genuß nennt sicher am höchsten anzuschlagen; daher betrachtet es die Schule als eine wesentliche Aufgabe, den Sinn für gute Lectüre, den Geschmack an den Gebilden der Kunst im Schüler heranzuziehen. Wirklich ist auch die vorherrschende Art des Genusses in den Kreisen der Gebildeten die geistige; aber gerade beim Genusse mehr als sonst verlangt der Mensch Abwechslung; dazu ist auch die Arbeit des Mannes häufig so anstrengend, daß er auf Genüsse verzichtet, welche die Geisteskraft doch immer mehr oder weniger in Anspruch nehmen. Dann bleibt aber einzig die Wahl zwischen Naturgenuß und dem rein materiellen. Thatsache ist, daß die Cultur des materiellen Genusses in dem Maße sich entwickelt hat, in dem die

Freude an der Natur und ihren Werken zurückgetreten ist. Aber man wird wohl nicht im Zweifel sein, welcher von beiden der edlere ist. Darum sollte der Schüler hingeleitet, befähigt werden zum wahren und rechten Genuß der Natur. Dazu muß er aber ein Verständniß für dieselbe bekommen; er muß in ihr sich heimisch fühlen lernen; Pflanzen und Thiere müssen ihm traute Bekannte werden, denen er ein pietätsvolles Interesse entgegenbringt und an denen er verständnißinnig Auge und Herz weidet, die ihm stets neue Erfrischung sowohl wie Anregung gewähren. Der naturwissenschaftliche Unterricht, in der rechten Weise ertheilt, eröffnet dem jugendlichen Gemüthe eine Quelle des reichsten und reinsten Genusses, eines Genusses, der ein wohlthätiges Gegengewicht gegen die Genüsse einer vielleicht etwas überfeinerten Civilisation bildet; er führt den Knaben zu einer sinnigen Herz und Gemüth veredelnden Beschäftigung; er erschließt ihm die Welt des natürlich Schönen, an dem die Kunst ebenso ihr Correctiv findet, wie sie aus ihm ihre Motive sich holt, des ewig Schönen, das unabhängig ist von der wechselnden Laune des Zeitgeschmacks; er lernt ihn eine Welt kennen, deren Ordnung so überaus weise und zugleich wundervoll ist, daß auch den Geist des Knaben eine Ahnung jener Fragen über das Woher und das Wie der ganzen sichtbaren Welt erfüllt. Damit erwirbt sich die Naturgeschichte ein Verdienst nicht bloß um die materielle, sondern ebenso um die ethische Bildung des Menschen. Aber wie durch ihren Inhalt, so übt sie auch durch ihre Methode einen wohlthätigen Einfluß auf die moralische Entwicklung.

Das Kind ist von Natur aus gewöhnlich, allerdings in verschiedenem Grade wißbegierig. Aber dieser Wissenstrieb ist eine wilde Pflanze, deren normale Entwicklung durch nichts garantirt ist, und doch ist er eine ungemein werthvolle Gabe. Die Methode des naturwissenschaftlichen Unterrichts lenkt ihn in die rechte Bahn. Sie ist außerordentlich geeignet, zwei entgegengesetzte aber sehr natürliche Feinde zu bekämpfen, das Phlegma, angeborene Denkträgheit und Interesselosigkeit einerseits, und auf der andern Seite eine allzugroße Lebhaftigkeit, die gerne in gemeine Neugier und in Flatterhaftigkeit ausartet. Sie lehrt den Knaben mit Aufmerksamkeit um sich schauen, aber auch seine Aufmerksamkeit auf bestimmte Gegenstände richten. Zerstreutem, faulem, träumerischem

Wesen tritt sie mit Erfolg entgegen. Ganz besonders hindert sie das Aufkommen eines gegenwärtig vielverbreiteten Übels, das seinen Weg schon in die Schule gefunden hat, ich meine die Blasirtheit. Schon in wenigen Jahren hat der Schüler einen solchen Fond von Wissen, namentlich auch von Urtheilen und Erklärungen, daß er in der That glaubt, er wisse in der ganzen Welt Bescheid und die Kenntniß oder Betrachtung der einfachen Thatsache sei etwas wirklich Untergeordnetes. Dem entgegen nöthigt ihn die naturwissenschaftliche Methode, sich vor das Object zu stellen, es gründlich und mit allem Ernste zu beschauen und zu untersuchen; das Object hebt sich in den Augen des Schülers und seine eigne Persönlichkeit tritt mehr in den Hintergrund. Das Object ist nicht da sich meistern zu lassen, sondern um verstanden zu werden, und das Verständniß verlangt treue, bescheidene, selbstvergessende Hingabe an den Gegenstand, so unbedeutend er auch sein möge. Das halbe Wissen und das Besserwissen, ein voreingenommenes, in subjectiven Ansichten befangenes Wesen, sie führen zu Irrthümern, die sich sofort als solche erweisen. Die Schwierigkeit wie die Nothwendigkeit das Wahre zu finden prägen sich beide dem jugendlichen Geiste lebendig ein. Die fortwährende Frage, was das Wahre sei, muß den Sinn für Wahrheit, für objective Erkenntniß wecken und reifen. Und noch eins. Der Knabe gewöhnt sich daran, mit eignem Auge zu sehen, sich nur auf eigne Beobachtung, nicht auf Behauptungen dritter zu verlassen. Wo es später gilt eine feste Überzeugung, eine möglichst richtige Vorstellung zu gewinnen, da wird er sichs die Mühe nicht verdrießen lassen, zur Quelle zurückzugehen und aus ihr zu schöpfen; und wie er der Wahrheit zu lieb seine Bequemlichkeit gerne opfert, so wird er später als Mann durch den bloßen Namen der Autorität auf den Gebieten, wo dieselbe keine Berechtigung hat, nicht sich bestechen lassen.

Durch das bisher Gesagte erklärt und begründet sich unmittelbar die Forderung, den Unterricht in Naturwissenschaft die ganze Schulzeit hindurchzuführen. Die Forderung nackt hingestellt mag willkürlich und übertrieben erscheinen; für einen wirklich nachhaltigen Erfolg jenes Unterrichts ist sie nothwendig. Vernünftigerweise wird der Freund der Naturwissenschaft froh sein, den Unterricht in derselben überhaupt in den Lehrplan einer Schule aufgenommen zu sehen; aber das darf ihn nicht hindern, für das einzustehen was

er für das wahrhaft Richtige hält, mag es auch nur schwer zu erreichen, mag es selbst nie zu verwirklichen sein. Käme es allerdings nur darauf an, dem Schüler eine bestimmte Menge neuen Wissens einzuprägen, wie etwa in den Fächern der Geschichte und Geographie, so wäre das vielleicht in einem 1= oder 2jährigen Unterricht zu erreichen; aber selbst bei den eben genannten historischen Fächern zieht man einen jahrelang fortgesetzten Unterricht vor; denn man fürchtet mit Recht, sonst den Schüler überbürden zu müssen, man fürchtet, die eigne Verarbeitung der recipirten Ideen und Kenntnisse möchte eine sehr nothdürftige sein, ein wesentlicher Zweck des Unterrichts, daß das was der Schüler lernt in Fleisch und Blut übergehe, nicht bloß äußerlich an dem Schüler hängen bleibe und im Laufe der Zeit weggewischt werde, dieser Zweck möchte gefährdet werden. Wenn nun das für rein historische Fächer gilt, deren formaler Bildungswerth von keinem wesentlichen Belange ist, wie viel mehr für ein Fach, das gerade eine besondere Seite der formalen Geistesbildung zu vertreten hat! Die Methode des wissenschaftlichen Sehens, der exacten Forschung kann der Schüler nur durch lange Übung sich zu eigen machen. Es genügen sicher 2 Stunden wöchentlich; und wo 2 Stunden nicht ausfindig zu machen sind, da ist eine Stunde immer noch viel besser als keine; aber der Unterricht muß continuirlich sein, wenn er seinen Zweck erreichen soll.

Bericht über die Jahresversammlungen des Lehrervereins am unteren Neckar 1870 und 1871.

Der „Lehrerverein am unteren Neckar" hat bei seinen zwei letzten Jahresversammlungen, welche altem Herkommen gemäß um Georgii zu Heilbronn stattfanden und von dem gleich seinem Amtsvorgänger, dem im Decbr. 1869 verstorbenen Rector Finckh, zum ständigen Vorsitzenden des Vereins gewählten Rektor Rieckher geleitet wurde, u. a. folgende Gegenstände behandelt.

Bei der Versammlung am 30. April 1870 brachte Oberpräceptor Majer von Ludwigsburg den „Leitfaden für den Unterricht in der Geschichte" von W. Müller zur Sprache. Ohne die Vorzüge des Buches, den Fleiß und die Genauigkeit der Darstellung, die eingehende Fortführung der Erzählung bis auf die

neueste Zeit, das Streben nach Beschränkung des Stoffes auf das für die unteren und mittleren Gymnasial- und Realklassen Nothwendige zu verkennen, findet er an demselben doch eine Reihe wesentlicher Mängel. Was zunächst den Umfang des Gegebenen betrifft, so sei für die unteren Classen zu viel, in der Culturgeschichte zu wenig geboten. Die Anordnung des Stoffs nach den vorgeschriebenen Geschichtszahlen, welche gewöhnlich als ein besondrer Vorzug des Buches angesehen wird, ist nach der Ansicht des Referenten nur ein äußerlicher Vorzug, indem die Reihenfolge der Zahlen nie einen Überblick über die geschichtliche Entwicklung geben könne, wie denn oft Zusammengehöriges zerrissen, Nichtzusammengehöriges zusammengezwängt sei. Wenn die zusammenhängende Erzählung als ein Vorzug des Buches gerühmt werde, so sei wohl das zusammenhängende anzuerkennen, aber an manchen Stellen, z. B. am Anfang von § 130, habe man keine Erzählung, wenigstens keine für das fragliche Alter schnell und klar verständliche mehr vor sich. In anderen Hinsichten seien zwar in den neuesten Auflagen Verbesserungen angebracht, z. B. die vielen Fremdwörter zum Theil entfernt, werthlose und nicht zur Sache gehörige Reflexionen und Anekdoten gestrichen, doch bleibe auch in diesen Hinsichten noch manches zu wünschen übrig. Als Hauptfehler seien aber zu bezeichnen der Mangel an Übersichtlichkeit bei dem rein äußerlichen Geschichtszahlenschematismus, der Mangel an Anschaulichkeit, indem die Erzählung kein Bild von der Sache gebe und häufig die Zusammentragung des Stoffes aus größeren Geschichtswerken gar zu sehr bemerklich sei, endlich der Mangel an lebendiger Frische und Natürlichkeit der Darstellung, indem das Ganze mehr einen excerptartigen Charakter trage. Die Brauchbarkeit des Buches für ältere Personen, z. B. zur Vorbereitung auf Prüfungen, sei nicht zu bestreiten, als Schulbuch aber stehe es entschieden zurück hinter den „Hilfsbüchern für den ersten Unterricht in alter und in der deutschen Geschichte“ von O. Jäger und Eckert, welche beide zusammen ein Ganzes bilden. Dieses Schulbuch verbinde mit dem Vorzug der Übersichtlichkeit (ohne Zahlenschematismus), welche durch Hervorhebung der Hauptsache mittelst des Druckes noch erhöht werde, den der Anschaulichkeit und natürlichen Frische in der Darstellung; es hebe aus reichem Material das für die Jugend nothwendige in sehr geschickter Weise aus, berücksichtige in mäßigem Grade auch

die Geographie und sei aus diesen Gründen dem Müllerschen Buche entschieden vorzuziehen.

Die an diesen Vortrag geknüpfte Besprechung mußte sich, da das Jaeger-Eckertsche Buch unter den anwesenden Collegen noch zu wenig bekant war, auf die gegen Müller erhobenen Ausstellungen beschränken. Es fehlte dabei nicht an warmen Vertheidigern, welche die vom Ref. selbst bis auf einen gewissen Grad anerkannten Vorzüge des Buches für bedeutend genug hielten, um demselben die ihm bisher in so reichem Maße zu Theil gewordene Gunst der Lehrer zu erhalten, die Ausstellungen aber theils für nicht genügend begründet theils für übertrieben erklärten, wie denn einiges Specielle, was die Gegner anfochten, sofort mit dem Buche in der Hand wirksam in Schutz genommen wurde. Im ganzen aber neigte sich die Ansicht derjenigen Mitglieder der Versammlung, welche auf Grund eigener Erfahrung im Unterricht urtheilen konnten, entschieden auf die Seite des Ref., und als man die Collegen dieser Kategorie (18 unter 41 Anwesenden) zur Abstimmung aufforderte, erklärten sich 13 für, 5 gegen die Ansicht des Referenten. Die Versammlung beschloß hierauf, „denjenigen Collegen, welche nach Müller unterrichten, die wiederholte eingehende Prüfung des Buches unter steter Vergleichung der vom Ref. empfohlenen Bücher von Jaeger und Eckert zu empfehlen“, womit der Gegenstand verlassen wurde.

Als zweiter Gegenstand kam die von Prof. Kapff in Ludwigsburg gestellte These: „die gewöhnlichen Regeln über die consecutio temporum namentlich in der oratio obliqua, entsprechen dem wirklichen Sprachgebrauche nicht“ zur Verhandlung. Nachdem der Ref. seine These ausführlich begründet und einige Fragen und Einwendungen beantwortet hatte, mußte der Gegenstand wegen vorgerückter Zeit verlassen werden, ohne daß die Versammlung in der Lage gewesen wäre, sich auf eine bestimmte Meinungsäußerung über das vom Ref. Vorgetragene zu vereinigen. Im ganzen herrschte die Ansicht vor, daß den Schülern gegenüber die strenge Regel festzuhalten sei, jedoch unter Hinweisung auf die Thatsache, daß die Schriftsteller von der consecutio temporum in or. obl. vielfach abweichen. Der Vortrag, mit welchem der Ref. seine These begründete, folgt hier in besonderem Abdruck.

These „die gewöhnlichen Regeln über Consecutio temporum,

in Oratio obliqua vor allem, entsprechen dem wirklichen Sprachgebrauche nicht."

Referent bemerkt, daß er von Consecutio temporum nur rede, so weit dieselbe den Conjunctiv betrifft. Unter gewöhnlichen Regeln versteht er das, was in den üblichsten Grammatiken, Zumpt vor allen, steht, und wie es darin steht (oft Wichtiges klein gedruckt), und wie es seines Wissens in der Regel gelehrt wird, und wie es Ref. selbst mit Ignorirung verschiedener durchaus schon in der Schule vom 13. Jahre an bis weiter hinauf wissenswerthen Abweichungen gelehrt hatte, bis er selbst fand, daß es gerade doch nicht ganz so ist. Dabei gibt er zu und glaubt, daß mancher Lehrer wohl auch noch mehr sagen werde, und daß in mancher Grammatik dies und das sich findet, aber in keiner alles, und daß selbst in größern Grammatiken Aufschlüsse, besonders auch für den Schüler deutliche Aufschlüsse, über manches Gewöhnliche fehlen. Referent will also mit seiner These auf eine Revision dieser Regeln hinweisen, und wie er im Laufe seiner Betrachtung der Sache manches ihm selbst Neue gefunden zu haben glaubt, so hofft er auch etlichen Kollegen einiges Neue sagen zu können oder sich selbst auf einige ihm noch nicht sichere Punkte hinweisen zu können. Es scheinen nun dem Vortragenden die gewöhnlichen Regeln zu wenig zu sagen, indem sie manches als nicht erlaubt hinstellen oder so erscheinen lassen, was nicht nur nicht erlaubt, sondern in gewissen Fällen nothwendig ist, manches auch als erlaubt, was nicht erlaubt ist. Referent läßt zunächst die Oratio obliqua bei Seite und betrachtet einmal die Regel a) „Auf Praesens und eigentliches Perfectum folgen Praesens und Perfectum Conjunctiv."

b) auf Imperf. und Plusqpf. und Perf. historicum folgen Imperf. und Plusqpf. Conjunctiv.

Bei a) muß nun gesagt werden, daß auch bei dem reinen Perf. die Neigung der Sprache dahin geht, es gleich dem historischen zu behandeln, sobald (s. Frei: Schulgrammatik) „nicht geradezu ein gegenwärtiger Zustand oder Sachverhalt bezeichnet ist." Wo 2 Standpunkte möglich sind, ist zweierlei erlaubt, aber die Neigung der Sprache ist zu betonen, regelmäßig bei abhängigen Finalsätzen (s. Hermann). Hier macht der Ref. auch auf Madvig § 383 aufmerksam, welcher sagt: „Wenn das

Perfectum nur die jedesmal vorhergehende Handlung bezeichnet, so folgt im Finalsatz das Praesens (s. Beispiel).

b) „Auf Perf. historicum folgt Imperf. oder Plusqpf. Conj."

Der Referent berührt kurz die bekannten Erscheinungen in den Folgesätzen und kommt dann auf den Fall zu sprechen, der unter die Consecutivsätze subsumirt wird, daß sich Relativsätze an einen negativen Hauptsatz anschließen, z. B. nemo cum imperio Messanum venit, quin viderit = omnes viderunt (s. Krebs Anleitung. F. Schultz §. 351) und Alexander (s. Ellendt-Seyffert) cum nullo unquam hoste congressus est, quem non vicerit = omnes vicit. Er sagt daß man 1) den Schülern ausdrücklich sagen müsse, daß solche Sätze gleich den Consecutivsätzen anzusehen seien, und 2) daß das Perf. Conj. statt des Imperf. Conj. (ja nicht Plusqpf. Conj.) stehe, wenn ein Faktum, ein Resultat selbständig für sich hingestellt werden soll (punktuell), während, wenn man nichts davon sagt, es scheinen könnte, als ob stets das Beispiel gültig wäre: Plinius nullum librum legit, quin excerperet. Dieses ist aber gleich excerpere solebat. Im negativen Satze steht hier Perf., das sich überhaupt gerne in negativen Sätzen findet, und zwar sicherlich aus dem Grunde, weil die Negation dem Hineinversetzen in ein Werden, in eine Zeitdauer widerstrebt und einfach auf einmal (punktuell) überblickt. Daß es nicht geschah, ist eine fertige Sache. (Referent theilt nachträglich mit, daß er, der bei der Abfassung des Referats die Grammatik von Lattmann-Müller leider noch nicht kannte, eine dieser Bemerkung entsprechende Beobachtung fand §. 102, 2. A. 2., wobei er bemerkt daß diese treffliche Grammatik, auf deren Grundlage die handlichere und für jüngere Schüler passendere von Johannes Frei großentheils basirt, es verdient in ergiebiger Weise ausgebeutet zu werden; zugleich glaubt er, daß, was Lattmann-Müller über die Coincidenz §. 109 sagt, sich auch auf das Perf. Conj. in solchen Sätzen erweitern läßt, indem bei einem einfachen Verhältniß der Coincidenz in solchen Sätzen auf Perf. Indic. das Perf. Conjunctiv folgt. So erklärt sich auch Caes. b. civile 1,21 neque vero tam remisso-animo quisquam fuit, qui ea nocte conquieverit; dagegen wird wohl ohne eigentliche Coincidenz (s. Lattm.-M.) nicht Perf. Conj. stehen; man wird sagen müssen: neminem vidi, qui diceret.

Ferner ist über das **Praesens historicum** den Schülern ausdrücklich zu sagen, 1, daß das quum historicum bei einem Hauptsatze, der im Pr. historic. steht, nicht Perf. Conj. haben kann, sondern Impf. oder Plusqpf. Conj. (Schüler, die recht correct sein wollen, haben schon gerade diesen Fehler gemacht).

2, (s. Lattm.-Müller, Frei, Goßrau) daß ein Nebensatz, der dem Hauptsatz vorausgeht, überhaupt im Conj. Praeteriti steht. (s. auch noch Frei §. 169 A. a.)

II. Oratio obliqua.

Regel a „Ist das regierende Verbum ein Praesens und hängt davon ein Inf. Perf. ab, so richten sich die in Conj. tretenden Nebensätze noch dem Präteritum."

Hier ist nun unter den Nebensätzen durchaus ein Unterschied zu machen, was gewöhlich nicht geschieht. Wirklich abhängige Sätze wie Absichtssätze haben Conj. Impf. (s. auch F. Schultz §. 329), Folgesätze stehen schon wieder selbständiger da, weßhalb Perf. Conj. eintreten kann, beziehungsweise Praesens Conj. (s. auch Krebs-Allgayer: Antibarbarus). Relativsätze, in welchen in oratio recta das Perf. Indic. stehen würde, besonders solche, welche eine historische Notiz bringen, haben Perf. Conj. deßhalb muß es z. B. heißen: sapientissimum Solonem dicunt fuisse eum qui leges scripserit; auch: negat se ingratis civibus fecisse quae fecerit; so auch in Nebensätzen mit quod und quia. Was Zeitconjunctionssätze anlangt, dürfte wohl zu beherzigen sein, was Goßrau §. 464 bemerkt, daß die Stellung des Nebensatzes von Einfluß ist, ob zuerst etwa das regierende Praesens, sodann der Conj. des Nebensatzes, und sodann der Inf. Praeteriti folgt, oder der Conj. des Nebensatzes erst nach Inf. Praeteriti. Über quum besonders möchte Referent sich an die Beobachtung anderer wenden, wiewohl er glaubt, daß hier die Stellung entscheidend sein dürfte.

Regel b, „Ist das regierende Verbum ein V. praeteritum, so folgen in Nebensätzen Conjunctivi Praeteriti (Impf. und Plusqpf.)"

Daß es nun sehr häufig nicht so ist, kann man vorläufig bei Krebs-Allgayer sehen, welcher einen sehr freien Standpunkt vertritt und weiter geht, als man in einer kleineren oder mittleren Schulgrammatik sagen dürfte. Gesagt sollte immerhin sein, was z. B.

Frei sagt §. 134, wenn auch nicht im Interesse der Komposition, so in dem der Exposition über Beibehaltung des Praesens und Perf. Conjunctiv. Überhaupt muß gesagt werden, daß in der oratio obliqua der Römer (in der classischen Zeit) sich von der starren Consequenz der Folge der Tempora befreit, dem Griechen ähnlich, vielleicht auch mit in Folge des Einflusses der griechischen Syntax, wenn auch Cicero hierin, der eben nicht viel oratio obliqua brauchte, außer gelegentlich eingestreut mit dicunt ferunt, gebundener bleibt. Und zwar wird der Römer um so freier, je länger er sich in oratio obl. bewegt. Für die or. obl. hat man die Muster also nicht bei Cicero, sondern bei Cäsar, Livius, auch Sallust zu suchen und dann hat man das, was gegen die eigentliche Regel ist, wenigstens in längerer oratio obl. als das Regelmäßige. Die oratio obliqua hat an sich etwas Ermüdendes, und so war es natürlich, durch Abwechslung der tempora mehr Leben hineinzubringen. Mit den Conj. Praes. und Perf. wird man nicht stets an die Vergangenheit erinnert, man wird in die Zeit der Handelnden zurückversetzt. Daraus ist diese Loslösung zu erklären und ist in vielen Fällen, einem natürlichen Bedürfniß entsprungen, rhetorisch zu größerer Belebung verwendet worden. Aber wenn hier der Grund der sprachlichen Erscheinung liegt, so liegt darin nicht der Grund jeder einzelnen sprachlichen Erscheinung. Man könnte einmal auch Praes. und Perf. Conj. gebrauchen, die lebhafter vergegenwärtigende Form; so wurde sie endlich auch gebraucht ohne diese rhetorische Absicht und besonders bei längerer oratio obliqua zur Abwechslung. Man betrachte einmal die orationes obliquae des Cäsar, dann wird man von dieser Annahme des besonders gewählten oratorischen Ausdrucks zurückkommen. Wie wirft Cäsar die Conjunctive der tempora praeterita und praesentia durcheinander! Öfters ist der rhetorische Zweck noch da, noch öfter nicht mehr. Daß die Deutlichkeit hier und da mit entscheidet, dafür ist Beweis Caesar I, 34; Unterscheidung der realen und irrealen Bedingung.

Das Praesens historicum ist bei längerer oratio obliqua ganz dem Perf. historicum gleichzustellen; meistens, aber lange nicht immer zeigt sich bei kürzerer oratio obliqua oder am Anfange einer längeren der Einfluß desselben.

Am Schlusse berührt Referent die Rücksicht auf die Schulpraxis

und gibt zu, daß nicht alles, was er sagte, schon auf einer frühen Stufe dem Schüler mitzutheilen ist, daß ihm aber, wenn er Cäsar liest, der wahre Sachverhalt mit der oratio obliqua auseinander gesetzt werden muß, wenn man ihm auch sagt: „Bei deinen Kompositionsübungen verlange ich, daß du zeigst, wie man es einmal nach der strengen Regel der Consecutio zu machen hat.“

Wie bei dieser Jahresversammlung Rektor Dorn in Ludwigsburg — und zwar, da die für die Verhandlungen bestimmte Zeit schon mehr als abgelaufen war, nur noch in ganz kurzem Vortrag, so brachte bei der am 29. April 1871 gehaltenen Repetent Egelhaaf von Hall ausführlich die griechische Grammatik von Bäumlein als zweiten Gegenstand der Verhandlung (den Anfang hatte ein für Humanisten und Realisten zugleich bestimmter Vortrag „über den deutschen Aufsatz“ von Prof. Planck in Heilbronn gebildet, von welchem weiter unten ein Auszug folgt) zur Sprache. Hatte Dorn sich darauf beschränkt, die Formenlehre für unbrauchbar zu erklären, während er die hohen Vorzüge der Syntax gerne anerkannte, so stellte dagegen Egelhaaf folgende Sätze auf: „die Bäumleinsche Grammatik wird für den Schüler ein verschlossenes Buch bleiben, so lange sie nicht ohne alle Erläuterung von ihm nachgelesen werden kann, nachdem der Lehrer sie vorher durchgesprochen hat. Deßwegen scheint eine Neubearbeitung angezeigt, bei welcher alle dem Schüler nicht verständlichen Stellen deutlich und klar zu fassen und alle Vortheile der genetischen Grammatik, soweit es die Schule nur irgend erlaubt, nutzbar zu machen sind; die ratio der Sprache muß dem Schüler überall einleuchtend gemacht werden, sonst verzichtet man auf das bildendste Moment im Sprachunterricht; endlich müssen alle nicht zu vermeidenden Fremdwörter sogleich erklärt werden.“

An die eingehende mündliche Begründung vorstehender Sätze durch Egelhaaf knüpfte sich eine kurze aber lebhafte Besprechung, in welcher das Bestreben vorherrschte, einzelne Behauptungen des Ref., welche gar zu weit zu gehen schienen, zu moderiren, während freilich auf der andern Seite auch das Wort fiel: „Der Lehrer hat die Grammatik von Bäumlein, um sie brauchbar zu machen, nicht bloß zu erklären, sondern er hat ein anderes Buch aus ihr zu machen.“ Als bei der Besprechung erwähnt wurde, (was vielen unter den anwesenden Collegen noch unbekannt war) daß Prof.

Gaupp mit einer neuen Bearbeitung der Bäumleinschen Grammatik beschäftigt sei, so verließ man in der Hoffnung, daß diese Bearbeitung den allgemein anerkannten Mängeln des Buches abhelfen werde, den Gegenstand und gieng zu folgender, gleichfalls vom Ref. Egelhaaf begründeten These über: „Die Schulausgaben der Klassiker sollten alle abweichenden Lesarten anführen, deren Vergleichung die Geistesthätigkeit der Schüler anregen und sie zu Auffindung der richtigen Lesart führen kann." Der Verf. der These brachte einige Beispiele aus Cäsar bei, welche von der Versammlung als treffend anerkannt wurden; es waren aber doch bald alle Anwesenden in der Ansicht einig, daß, soweit es überhaupt wünschenswerth erscheine, mit den Schülern, besonders jüngeren Alters, abweichende Lesarten zu besprechen, die Einführung derselben Sache des Lehrers sei, der sich ja nicht bloß aus der Schulausgabe vorbereite; auch geben manche neuere Schulausgaben in Vorrede oder Anhängen über die wichtigsten Differenzen in den Lesarten Auskunft, wodurch dem Lehrer Gelegenheit geboten sei die ihm erheblich scheinenden zur Sprache zu bringen; ein Bedürfniß die Schulausgaben in der angegebenen Richtung zu ändern erscheine somit um so weniger angezeigt, als man im Gegentheil im Hinblick auf die ohnehin meistens knapp zugemessene Zeit froh sein müße, wenn die Schüler einen übereinstimmenden und gehörig berichtigten Text vor sich haben.

Den oben erwähnten Vortrag des Prof. Planck in Heilbronn „über den deutschen Aufsatz in den Gelehrtenschulen" begann derselbe mit einer kritischen Umschau über den gegenwärtigen Stand der Aufsatzfrage. Die zahlreichen Schriften, die jährlich als praktische Anleitungen zum deutschen Unterricht erscheinen, geben vorzugsweise Auszüge aus der Rhetorik und behandeln die Aufgaben des Stils, des apte, distincte, ornate dicere, und fügen die Lehre von den Tropen und Figuren bei, worauf noch etliche Muster-Aufsätze folgen. Von eigentlichen „Materialien zum deutschen Aufsatz" werden besonders angeführt und besprochen die bekannten Schriften von Beck, Cholevius und Laas, deren Themen, Dispositionen und Musterarbeiten der Referent wenig ersprießlich findet, da sie theils einen zu trockenen, dem jugendlichen Gemüth fremdartigen Stoff behandeln, namentlich zu viel moralisiren, theils zu hoch und zu abstract philosophisch ge-

halten seien. Dem Schüler, wie etliche Verfasser solcher Bücher vorschlagen, solche Sammlungen in die Hand zu geben, hält Referent für verderblich, da diese dann nicht selbst denken lernen, sondern sich mit allerlei fremden Urtheilen und Kategorien anfüllen, die sie dann, wenn sie ein verwandtes Thema behandeln müssen, kritiklos abschreiben; aber auch der Lehrer wird nur selten von solchen Themen mit Erfolg Gebrauch machen, da ein rechtes Thema eigentlich immer aus dem Umgang mit der Jugend heraus erfunden werden sollte, wie auch der rechte Eifer und das volle Interesse bei der Correktur eigene Bearbeitung von Seiten des Lehrers voraussetzt. Der Aufsatz sollte — dies die erste These des Referenten — die richtige und ansprechende schriftliche Ausführung eigner Gedanken sein. Die ganze Aufgabe des Lehrers und der Schule koncentrirt sich daher in der Frage: was kann die Anstalt und der Lehrer thun, um die inventio zu wecken, zu beleben, zu bilden, um eigene Vorstellungen, Empfindungen, Anschauungen um Gedanken anzuregen und um zu einem guten und richtigen Ausdruck derselben anzuleiten?

Eine bloße Übung im Rechtschreiben, im schriftlichen Ausdruck sollte der Aufsatz nicht sein; er ist principiell verschieden von aller bloßen Übersetzung eines schon vorliegenden Stoffs; der Aufsatz sollte durchaus eigene Gedanken in selbstgeschaffener Form geben. Dazu ist der Knabe vom 10. und 11. Jahre an befähigt und dazu ist er auch anzuhalten. Die Erfindung mag sich allenfalls in ihrer ersten Stufe auf eine bloß theilweise Veränderung, auf Erweiterung, Umformung eines zuvor frei erzählten Stoffs, oder auch eines Lesestücks beschränken; aber bloß sprachlicher und formeller Art darf und soll sie nie ganz sein. Umsetzung eines Gedichtes in Prosa, Verwandlung einer Ballade in eine Geschichte sind also zweckmäßige Anfangs-Übungen, aber Aufsätze im eigentlichen Sinn dürfen sie nicht heißen. Die Erfahrung wird es auch bestätigen, daß derartige Themen die meisten Schüler langweilen; ein wahres und tieferes Interesse entsteht erst da, wo die Forderung gestellt wird, Form und Inhalt selbst zu erfinden, eigene Gedanken darzustellen. Hieran knüpfte sich nun die Polemik gegen die Ansicht namhafter Pädagogen, wie Roth, Schmid, Deinhard, (vergl. die Art. der pädag. Encykl.) welche dem Schülern bis zum 14. ja 15. und 18. Lebensjahr die Fähigkeit

selbständiger Gedankenerzeugung absprechen, ja in der Forderung derartiger Aufsätze schwere Gefahren (Anleitung zum „Betrug, zur Eitelkeit, zum Schwatzen, zum leeren Scheinwesen") finden. Diesen gegenüber wird aus psychologischen und didaktischen Gründen der Satz vertheidigt, daß jeder Schüler ein individuelles Empfinden, Anschauen, Vorstellen haben könne und haben solle, daß aller Unterricht, der ja vom Mittheilen durch Üben zum Erwecken, zur Urtheilsbildung fortstrebe, eben auf dieses Erwecken eigenen Denkens und Vorstellens gerichtet sein müsse. Die Fähigkeit eines richtigen Ausdrucks erlangt der Schüler allerdings am Exponiren, wiewohl der deutsche Ausdruck hier nur selten ein ganz freier werden kann. Unsere Muttersprache fordert für mündlichen und schriftlichen Ausdruck eine selbständige Pflege, und da die Schüler so vielfach genöthigt sind ihr Gedächtniß zu überladen, wodurch sie in ein unklares, oft dumpfes und stumpfes Hinbrüten gerathen, so ist es auch aus diesem Grunde dringend geboten, ihnen Anlaß zu geben sich zu besinnen, ihr Herz, ihren Witz zu beleben, der in ihnen schlummernden Sprachkraft und Erfindungsgabe durch ein anziehendes Thema zur Entwicklung und Entfaltung behilflich zu sein. Es ist daher merkwürdig, daß die Pädagogen der Volksschule in diesem Stücke, auch im Interesse der Volksbildung, höhere Forderungen an die Schüler stellen als die Humanisten. Doch macht Schleiermacher in seiner Pädagogik eine Ausnahme von diesen und dringt allen Ernstes auf Ausbildung der Fähigkeit, eigene Gedanken frühe zu bilden und schriftlich darzulegen. Den Widerwillen der obengenannten Pädagogen gegen selbständige Aufsätze kann sich Referent fast nur daraus erklären, daß die meisten Handbücher so völlig verkehrte Themen vorschlagen, deren Behandlung eine Menge ästhetischer und philosophischer Kenntnisse voraussetzt, welche die Schüler gar nicht haben können. Der Gedanke Deinhards, den Aufsatz zu einer Art Schule der Ästhetik zu machen, Werke alter und moderner Classiker ästhetisch und kritisch durchzuarbeiten, erscheint dem Referenten, wie den obigen Humanisten, ganz besonders verkehrt, indem die ästhetische Kritik für das Alter der Schüler viel zu hoch liegt, eine Anleitung zu ihr aber den freien und freudigen Genuß des Lesens jener Werke schwer beeinträchtigt.

So kam denn das Referat jetzt zur Besprechung der zweck-

mäßigsten Themen, und hier wird der Grundsatz aufgestellt, dieselben müssen der Anschauungs- und Empfindungswelt der Schüler angehören. Also Erfindung von Geschichten, Schilderung von Erlebnissen, Ausflügen, Reisen, Beurtheilung u. Exemplificirung von Sprüchen und Sprichwörter sind die passendsten Aufgaben, und die Forderung scheint besonders wichtig, daß diese Themen womöglich nicht im Zusammenhang mit dem sonstigen Lernstoff der Schule stehen sollen. Das Lesebuch soll Musterstücke guten Stils geben, und es ist von größter Wichtigkeit, daß an diesen das Sprachgefühl des Schülers sich entwickle, wozu erforderlich ist, daß der Lehrer dieselben so gut, so eindringlich, so wirksam als möglich vortrage, so daß sie auf Herz und Gemüth des Schülers einen starken und nachhaltigen Eindruck machen. Zu diesem Zweck sollte nicht bloß auf ein gutes, richtiges Vorlesen recht ernsthaft gedrungen werden, es sollte auch der Deklamations-Übung mehr Zeit und Ernst zugewendet werden.

Dazu gehört natürlich, daß der Lehrer seinen Geschmack selbst gehörig bilde, daß er die deutsche Literatur durch eigenes Studium kenne, daß er für die Herrlichkeit der deutschen Geschichte und der deutschen Geisteswerke begeistert sei und dieser Begeisterung den rechten zündenden Ausdruck verleihe. Es sollte darum in der deutschen Stunde auch eine andere, eine deutsche Luft wehen, eine freundliche Sonne sollte bis in die Wurzeln des Empfindens und des Gemüths, wo die Keime der Sprache liegen, hinab dringen, insbesondere sollten Schüler, die vielleicht im Lateinischen, Griechischen und Französischen nicht recht mit fortkommen, im Deutschen, falls sie dafür mehr Verständniß und Gaben haben, recht lebendig erfaßt und ermuthigt werden. Gutes mündliches Erzählen, muthiges geschmackvolles Deklamiren der begabteren Schüler, eine heitere leichte Lectüre in den Freistunden zu Haus, auch Spiele und Spatziergänge, Pflege edler Freundschaft, ganz besonders aber ein liebreicher und humaner Verkehr des Lehrers mit dem Schüler — dies alles ist fruchtbar nnd anregend für den deutschen Aufsatz.

Dazu kommt aber als Hauptforderung noch, daß der Lehrer im Stande sei öfters mündlich mit der ganzen Classe Aufsätze in katechetischem Gespräch zu entwerfen, deren Themen die Schüler mitbringen dürfen. Von dieser sokratischen „Mäeutik"

verspricht sich Referent die besten Wirkungen für die Aufsätze der Schüler. Was so in gemeinsamer Arbeit gefunden ist, müssen die Schüler frei und zusammenhängend mündlich wiedergeben können. Dies ist die einzige positive Anleitung zur inventio und diese Übungen sind wohl nur in den wenigsten Lehranstalten eingeführt. Etwas derartiges bezweckte aber auch die alte Chrie, die mit ihren loci und Kategorien für Themen aller Art eine vorzügliche Anleitung gibt.

Nachdem hiefür etliche Beispiele gegeben, wird noch von der Zahl der Aufsätze, der rechten Korrektur und Censur, die nicht deprimiren oder gar verdächtigen, sondern ermuthigen solle, gesprochen und schließlich darauf hingewiesen, daß der deutsche Aufsatz nach gehöriger Anleitung von Seiten des Lehrers, schon beim Landexamen, noch mehr bei der Freiwilligen- und der Maturitäts-Prüfung mit Recht als ein wichtiger Maßstab zur Beurtheilung der Gewecktheit und Lebendigkeit, der intellektuellen Befähigung und der geistigen Reife des Schülers überhaupt gelten dürfe.

Die Versammlung erklärte sich nach einer kurzen Besprechung, welche sich an den mit großem Interesse gehörten Vortrag geknüpft hatte, mit den in demselben aufgestellten Ansichten in der Hauptsache einverstanden. Als letzter Gegenstand folgte ein Vortrag von Prof. Kraut in Heilbronn über die lateinische Elementargrammatiken von Grüter und Middendorf einer- und von Hermann und Weckherlin andererseits, dessen Zweck war den Nachweis zu führen, daß die letztere vor der ersteren entschieden den Vorzug verdiene.

Geometrisches.

Von Prof. Binder in Schönthal.

I. Vorbemerkungen.

In den folgenden Nummern werden in Bezug auf Winkel diejenigen Unterscheidungen beobachtet, welche, durch Möbius in die Wissenschaft eingeführt, hauptsächlich durch das Lehrbuch von Baltzer eine weitere Verbreitung gefunden haben. Zunächst geschieht dies, weil anders eine auf alle möglichen Figuren passende Darstellung gar nicht möglich ist; überhaupt aber kann die Beobachtung dieser Unterscheidungen — und der analogen auf Strecken und

Bögen, Flächen und Räume bezüglichen — denen nicht genug empfohlen werden, welchen daran liegt, ihren Construktionen und Beweisen allgemeine Gültigkeit zu geben, und in der Mannigfaltigkeit der Gestaltungen, welche oft dieselbe Aufgabe oder derselbe Lehrsatz unter sich begreift, sich leicht zurechtzufinden. Davon wird, wer z. B. den unten gegebenen Beweis des Pascal'schen Lehrsatzes an verschiedenartigen Sehnensechsecken betrachtet, sich leicht überzeugen.

Zunächst mögen hier die auf Winkel bezüglichen Unterscheidungen, sammt den wichtigsten Folgerungen aus derselben — worunter einige von Baltzer nicht ausdrücklich gezogene — aufgestellt werden.

1) ASB bedeutet denjenigen Winkel, welchen der Schenkel SA zurücklegt, indem er um den Scheitel S in bestimmtem Sinne, rechtsum oder linksum für einen auf einer bestimmten Seite der Ebene stehenden Zuschauer, gedreht wird, bis er mit dem Schenkel SB zusammenfällt.

2) Bei der Bezeichnung von allen gleichzeitig in Betracht kommenden Winkeln in einer Ebene setzt man voraus, daß die Winkel duch Drehungen von einerlei Sinn beschrieben sind.

3) Daher ist ASB + BSA $= 360°$.

4) Zwei Winkel, deren Differenz $k . 360°$ beträgt, wo k irgend eine ganze Zahl bedeutet, sind in Bezug auf die gegenseitige Lage ihrer Schenkel nicht unterscheidbar. Insbesondere sind die Winkel 0 und $360°$ gleichbedeutend.

5) Daher ist unter allen Umständen ASB + BSC + CSA = 0 u. s. w. Ferner ist, wenn A, B, C in einer Geraden liegen, 2 ABC = 0 und umgekehrt.

6) Wenn zwei Winkel $\delta = \beta$ gleich oder um $180°$ verschieden sind, so ist $2\delta = 2\beta$, und umgekehrt.

7) Die Sätze über Neben- und Scheitelwinkel lassen sich daher folgendermaßen zusammenfassen: Wenn AB und CD sich in S schneiden, so ist, für jede Ordnung der Punkte, 2 ASC = 2 BSC = 2 ASD = 2 BSD.

Umgekehrt, wenn 2 ASC = 2 BSC, so liegen S, A,

B in einer Geraden; und, ist außerdem noch 2 ASC = 2 BSD, so liegen auch S, C, D in einer Geraden.

8) Die Sätze über Winkel an Parallelen fassen sich zusammen in den Doppelsatz: Wenn A, B, C in einer Geraden, und BD ∥ CE, so ist 2 ABD = 2 ACE, und umgekehrt, wenn A, B, C in einer Geraden, und 2 ABD = 2 ACE, so ist BD ∥ CE.

9) Wenn A, B, C, D auf einer Kreisperipherie liegen, so ist 2 ABD = 2 ACD, und umgekehrt, wenn 2 ABX = 2 ACY, so liegt der Durchschnitt D von BX und CY auf einer Kreisperipherie mit A, B, C.

Es versteht sich von selbst, daß die Zusammenfassungen in 7—9 die Unterscheidung von Neben- und Scheitelwinkeln, Gegen- und Wechselwinkeln, gleichen und supplementären Peripheriewinkeln nicht überflüssig machen oder gar verdrängen, sondern daß sie nur dazu dienen sollen, den Beweisen namentlich umfassenderer Sätze die nöthige Allgemeinheit zu geben. Und ob diese Art der Auffassung schon im Anfangsunterricht Verwendung finden könne, das ist eine Frage, welche der Verfasser, nicht wegen der Schwierigkeit der Sache, sondern wegen des Mangels an Zeit nicht zu bejahen wagt. Wenn daher im Folgenden für einige bekannte schwierigere Sätze Beweise gegeben werden, wie sie Schülern mitgetheilt werden können, so wären sie für dieselben unter Beziehung auf bestimmte Figuren in die Sprache der gewöhnlichen Lehrbücher zurückzuübersetzen.

Im übrigen sind diese Beweise, und was sonst noch folgt, natürlich nur subjektiv neu, da dem Verf. die Möglichkeit ausgedehnteren Nachschlagens fehlt. Insbesondere sollte es ihn wundern, wenn auf den so naheliegenden Beweis von Beltramis Lehrsatz seit der Notiz, die H. Prof. Reuschle im C. B. von 1865 darüber gegeben hat, noch niemand gekommen wäre.

II. Das Pothenotsche und das Hansensche Problem.

Meine Behauptung in der Anmerkung auf Seite 129 des C. B. von 1871, daß die dort gegebene Construction die einfachste graphische Lösung des Pothenotschen Problems sei, ist nicht ganz richtig. Einfacher ist vielmehr folgende:

Gegeben A, B, C; gesucht D so, daß ADC = β, BDA = γ werde. Man mache XBC = β, BCY = γ, BX und CY

schneiden sich in E. Man mache EAZ $= \beta$, dann schneidet eine Parallele durch C zu AZ die AE in D.

Auch das Hansensche Problem kann durch bloßes Winkelanlegen direct gelöst werden.

Gegeben A und B, gesucht C und D so, daß BCA $= \alpha$, ACD $= \beta$, CDB $= \gamma$, BDA $= \delta$ sei. Man mache ABX $= \beta$ XBY $= \alpha$, ZAB $= \gamma$. WAZ $= \delta$. Die Parallelen zu BY durch A und zu AW durch B schneiden BX und AZ in E und F. Macht man noch VEF $=\beta$, EFU $= \gamma$, so schneiden die Parallelen durch A und B zu EV und FU die EF inC und D.

Es ist unmöglich, diese beiden Probleme richtig aufzufassen und in allgemeingiltiger Weise zu lösen, ohne daß man die in der Vorbemerkung aufgestellten Regeln festhält. Richtig aufgefaßt haben beide nur je eine Lösung, während sie ohne Beachtung des Unterschieds der Drehungsrichtung mehrdeutig sind. Auch die besten trigonometrischen Lösungen beider lassen sich aus den oben angegebenen Construktionsfiguren unmittelbar ableiten.

III. Beltramis Satz und der Feuerbachsche Satz vom Mittenkreis.

1) Zum Dreieck ABC sei K der Mittelpunkt des Umkreises, O, O_a, O_b, O_c die Mittelpunkte des Inkreises und der Ankreise. JL sei der auf BC senkrechte Durchmesser des Umkreises, und zwar liege L auf dem Bogen BAC. Dann ist bekanntlich J die die Mitte von OO_a, L die Mitte von O_b O_c, und folglich K als die Mitte von JL der Schwerpunkt von O, O_a, O_b, O_c.

2) Der Mittenkreis, von dem hier als bekannt vorausgesetzt wird, daß er auch durch die Fußpunkte der Höhen geht, berührt den Inkreis einschließend, die Ankreise ausschließend.

A′ sei die Mitte von BC, AD die Höhe von BC, so geht der Mittenkreis M durch A′ und D, A′M ist parallel AK und geht wegen des rechten Winkels bei D durch den zweiten Schnittpunkt N des Mittenkreises mit AD. Auf AJ, welche die BC in F schneide, liegt bekanntlich O so, daß JO $=$ JB $=$ JC. Endlich berühre der Kreis O die BC in E.

Nun ist, weil JA′, EO, DA parallel sind, A′F : A′E : A′D $=$ JF : JO : JA, also, da $JO^2 = JB^2 =$ JF. JA, $A'E^2 =$ A′F. A′D. Zieht man nun im Kreis O den Halbmesser OG parallel und gleichgerichtet mit MA′, also auch mit AK, so ist FOG $=$

Correspondenz-Blatt

für die

Gelehrten- und Realschulen Württembergs,

herausgegeben von

Oberstudienrath Rektor Dr. Frisch und Professor H. Kratz.

Neunzehnter Jahrgang.

Mai & Juni. **№ 3.** 1872.

Alle 2 Monate erscheint eine Numer von 3 Bogen. — Preis bei den Postämtern für Württemberg 3 fl. einschließlich der Bestellgebühr, für das übrige Deutschland 2 fl. 50 kr. ausschließlich der Bestellgebühr. — Ankündigungen werden zu 4 Kr. oder 1½ Sgr. für die durchgehende Petitzeile oder deren Raum eingerückt, und sind sowie auch Beischlüsse an die Redaction durch Buchhändlergelegenheit an die Metzlersche Buchhandlung in Stuttgart einzusenden.

Maturitätsprüfung im März 1872.

Thema für die lateinische Komposition.

Von Alters her waren es die Dichter, welche auf die Bildung eines Volks großen Einfluß ausübten; was Griechenland auf dem Gebiete der Civilisation geleistet, was es in Kunst und Religion geschaffen hat, verdankt es nach eigenem Geständniß dem Homer. Oder sollte es uns unbekannt sein, daß selbst die Götter Griechenlands zuerst durch Homer Gestalt und gleichsam Existenz gewannen? Als aber das besiegte Griechenland seinen wilden Sieger überwand und Künste und Wissenschaften ins bäurische Latium einführte, waren es nach dem Zeugnisse des Horaz die Dichter, auf deren Lektüre der Unterricht der Jugend sich beschränkte, welche den Verlockungen der Verführung und Sünde durch ideale Bilder Schranken setzten. Was unser Vaterland betrifft, so tritt uns auch hier die erfreuliche Thatsache entgegen, daß es hauptsächlich das Studium unsrer nationalen Dichter war und ist, in Folge dessen sich das Herz des ächten Patrioten für das Reich des Schönen und Großen begeistert. Darum sind auch wir bereit, den Dichtern den Grad von lebendiger Theilnahme zu schenken, wie sie Männern gebührt, welche besonders unserm heranwachsenden Geschlecht zu edler

Lebensrichtung Anstoß geben. Ja, sollten wir sogar aus ihrer Lektüre nur Unterhaltung suchen, ohne darin für Erkenntniß und Pflege jeglicher Tugend ein wesentliches Hilfsmittel zu finden, so bin ich überzeugt, daß ein Mann von Bildung keine andere Geistesbeschäftigung für anständiger erachtete, wenn er von den Sorgen und Geschäften des öffentlichen Lebens Erholung sucht.

Lateinische Periode.

Cic. de or. I, §. 60. 72. 73.

Griechische Periode.

Isocr. Paneg. §. 47—50.

Thema zum Übersetzen ins Französische.

Wir kennen das Verdienst der ältesten römischen Dichter nur aus einigen Versen und Fragmenten, erstaunen aber darüber, daß sie eine so große Menge Trauer- und Lustspiele liefern konnten. Die Zeit hat sie vertilgt und ich glaube, daß der Verlust an ihnen nicht so groß sei, da ein Theil derselben griechische Gegenstände und wahrscheinlich auch griechische Sitten nachahmte. Das römische Volk erfreute sich an Possen und Pantomimen, an circensischen oder gar an blutigen Fechterspielen viel zu sehr, als daß es fürs Theater ein griechisches Ohr und eine griechische Seele haben konnte. Als eine Sklavin war die scenische Muse bei den Römern eingeführt und sie ist bei ihnen immer auch eine Sklavin geblieben; wobei ich indessen sehr bedaure, daß hundert und dreißig Stücke des Plautus, hundert und acht Lustspiele des Terenz, sowie die Gedichte des Ennius, eines Mannes von starker Seele, insonderheit sein Scipio und seine Lehrgedichte verloren giengen: denn im einzigen Terenz hätten wir, nach Cäsars Ausdruck, wenigstens den halben Menander wieder. Herder.

Aufsatz-Thema.

Wie zeigt sich der Wandertrieb des deutschen Volkes in verschiedenen Perioden seiner Geschichte, und ist die Gestalt, in welcher er sich in der neueren Zeit äußert, die Auswanderung, als etwas erfreuliches zu betrachten oder nicht?

Mathematische Aufgaben.

I. Arithmetik und Algebra.

1. Um die Länge eines Baumstamms zu bestimmen, die von 4 Pferden in der Ebene gezogen wird und den ich auf einem Spaziergang einhole, zähle ich zuerst die Schritte, die ich vom hin-

teren Ende bis zum vorderen brauche und dann die, welche ich von seinem vorderen Ende bis zum hinteren brauche; wenn nun jene 75, diese 25 betragen: wie viel meiner Schritte mißt der Stamm?

2. Welche Zahl gibt zu ihrer Quadratwurzel addirt 19? nebst Probe.

3. Wenn ABC ein bei C rechtw. △, dessen Katheten sich wie 4 : 3 verhalten, und es bewegen sich von A mit gleicher Geschwindigkeit von 4' per Sunkunde 2 Körper, der eine direkt nach B, der andere über C nach B, welche beide geichzeitig in B anlangen, weil der zweite einen Vorsprung von 9 Sekunden hat: wie weit ist es von A nach B und nach C?

4. Die Zahlen zu finden, deren Produkt dividirt durch die Summe von je zweien die Quotienten $^1/_2$, $^1/_3$, $^1/_4$ gibt.

5. Ein Edelmann vertraut einem großem Bankhaus 20000 fl. zu 5% Zinseszinsen an: welchen Unterschied wird es nach 20 Jahren machen, ob jährliche oder halbjährliche Zinszahlung der Berechnung zu Grund gelegt wird?

II. Geometrie.

1. Eine gemeinschaftliche Tangente an 2 gegebene Kreise zu ziehen nebst vollständigem Beweis.

2. In einen gegebenen Kreis ein □ einzuzeichnen mit paarweise gleichen Seiten, so daß ein ∠ das doppelte des gegenüberliegenden ∠ sei: mit Analysis und Beweis (auch mit Ausdruck der Seiten und Diagonalen mit Hülfe des Halbmessers).

3. Wenn auf gemeinschaftliche Grundlinie BC ein gleichschenkliches △ ABC und auf derselben Seite der BC ein beliebiges ungleichseitiges △ DBC, dessen ∠ D die Hälfte von ∠ A ist, construirt sind: wie groß ist AD?

4. Zu 3 gegebenen Punkten ABC einen 4ten X von der Beschaffenheit zu finden, daß ∠ AXC einem gegebenen ∠ gleich, und die △ △ XAB, XCB, einander gleich seien.

Geschichtliche Fragen.

1. Das Wichtigste aus der Geschichte der Insel Sicilien bis zum Jahr 264 v. Chr. soll angeführt werden.

2. Die bedeutenderen Kriegsereignisse, deren Schauplatz Oberitalien war, sollen bis auf die Zeiten der flavischen Dynastie (inclus.) dargestellt werden.

3. Welchen Mächten ist das schwäbische Kaiserhaus erlegen?

4. Welche hervorragende Persönlichkeiten des vorigen Jahrhunderts können als Vertreter des aufgeklärten Despotismus angesehen werden?

5. Es sollen aus der alten, mittleren und neueren Geschichte einzelne Fälle von Meuchelmord, verübt an hervorragenden Personen, angeführt und nach den Motiven, Umständen und Folgen der einzelnen Thaten dargestellt werden.

Anm. Wer die letzte Frage beantwortet, ist der Beantwortung einer weiteren Frage enthoben.

Geschichte.

Zahlen: 1250. 776. 449. 371. 280—272. 171—168. 72. 378 n. Chr. 871—901 n. Chr. 973. 1077. 1176. 1477. 1572. 1672—1678. 1772. (Thatsachen beizusetzen).

Data: David. Salmanassar in Samaria. Sicilischer Feldzug. Alcibiades. Timoleon befreit Syrakus. Volkstribunen. Gallia cisalpina Provinz. C. Gracchus. Caesar in Gallien, Germanien, Britannien. Cicero verbannt. Longobarden in Italien. Alboin. Conrad I. Rollo in d. Normandie. 4ter Kreuzzug. Latein. Kaiserthum. Näfels. Döffingen. Schlacht bei Pavia. Prager Friede. N.-Amerikan. Revolution. Aufhören des röm. Reichs Deutscher Nation. Rheinbund. Jena. (Zahlen beizusetzen).

Religion.

Aufgaben: 1) a. Übersicht der mosaischen Gesetzgebung; b. Inhalt und Eintheilung des Dekalogs.

2) Die Bedeutung des Gesetzes im neuen Testament.

Die Fügewörter des Substantiv- und Adjektivsatzes.

Wenn ich in einem früheren Artikel „Substantiv-, Adjektiv- und Adverbialsatz" die letztere Gattung von Nebensätzen als unberechtigt zu eliminiren suchte, so geschah dieß darum, weil ich auf dem Gebiet der Nebensätze nur zwei Grundformen wirksam sah, welche — allerdings die mannigfaltigsten Modifikationen und zahlreiche Verbindungen eingehend — doch das ganze Gebiet beherrschen. Die vielfach gearteten Gebilde, die man unter dem Gesammtnamen des Adverbialsatzes zusammenfaßt, offenbarten sich mir bei näherer Betrachtung als nichts anderes denn bloße Variationen der beiden einfachen Grundschemen, und wenn ich auch den Beweis noch schuldig blieb, den man vielleicht von mir verlangen könnte, nemlich bei

jedem einzelnen Adverbialsatz nachzuweisen, welcher der beiden Hauptgattungen er angehöre, — eine Aufgabe, die einen ganz andern Raum als den mir gesteckten in Anspruch genommen hätte, so konnte ich doch für meine Behauptung einen indirekten Beweis liefern, indem ich zeigte, daß jene Trichotomie aus den Prämissen ihrer Hauptvertreter selbst gar nicht gefolgert werden könne, sondern in Wirklichkeit auf einer Vermischung zweier Eintheilungsprincipien beruhe. Jene beiden das ganze Gebiet des Nebensatzes beherrschenden Grundformen sind 1) die des Substantivsatzes: „das daß" und 2) die des Adjektivsatzes „das was" (derjenige welcher 2c). Wenn man nun diese beiden Grundformen nach ihrem innern Wesen ohne Rücksicht auf die äußerlich sprachliche Darstellung ins Auge faßt, so findet man zwischen beiden einen absoluten Unterschied, der vielleicht mit dem Namen Substantiv- und Adjektivsatz nicht am allerbesten bezeichnet wird, aber doch ganz wohl sich damit bezeichnen läßt. Denn wie sich das Substantiv Tugend von dem Adjektiv tugendhaft dadurch unterscheidet, daß jenes das „Taugen" als ein für sich bestehendes (wenn auch bloß ideelles) Sein hinstellt, das letztere dagegen ein Sein voraussetzt, dem es dann das Taugen als Eigenschaft inhärent sein läßt, so repräsentirt ein Satz mit „das daß" ebenfalls ein für sich bestehendes Sein, eine Substanz, während Sätze mit das was, derjenige welcher, da wo, nicht selbst eine Substanz darstellen, sondern vielmehr eine solche als vorhanden voraussetzen, indem sie ein bestimmtes Merkmal für dieselbe anführen. Es ist mit einem Wort derselbe große Gegensatz, der das ganze Leben der Sprache beherrscht, der sich in der Wortbildung manifestirt, der das Wesen des Satzes ausmacht und in allen einzelnen Satzverhältnissen sich wiederholt, der Gegensatz zwischen starren und flüssigen, substantiellen und prädicativischen Factoren, von Sein und Thätigkeit, Subjekt und Prädikat. Dieser absolute Unterschied hängt nicht von der äußern Sprachform ab, der Gegensatz von Substantiv- und Adjektivsatz muß daher in allen Sprachen vorkommen, die überhaupt Nebensätze entwickeln und existirt für die denkende Betrachtung in voller Berechtigung als ein Kapitel der philosophischen Grammatik unabhängig von den empirischen Darstellungsmitteln der einzelnen Sprachen. Wir wollen aber keine Philosophie treiben, sondern wir haben jene Eintheilung von Substantiv- und Adjektivsätzen nur aufgestellt resp. acceptirt,

um einen Schritt weiter zu thun und zu fragen: Wie verhalten sich nun zu diesem Gegensatz einer doppelten innern Grundform die äußern Sprachmittel? Haben die einzelnen Sprachen für die Bezeichnung des Substantiv- und Adjektivsatzes principiell verschiedene Wege eingeschlagen, ein besonderes Fügewort für die eine, und wieder ein besonderes für die andere Gattung geschaffen? Um der Beantwortung dieser Frage näher zu treten, wird es nicht genügen, im Obigen zwischen den beiden Satzarten in abstracto den richtigen Unterschied festgestellt zu haben, sondern es wird darauf ankommen der Sache einen greifbaren praktischen Gesichtspunkt abzugewinnen. Wenn der Adjektivsatz nicht eine für sich bestehende Substanz darstellt sondern eine solche voraussetzt, für dieselbe ein weiteres Prädicat anführend, so folgt daraus, daß ein Factor dem Haupt- und Nebensatz gemeinschaftlich ist, in dem einen wie in dem andern eine grammatikalische Rolle spielt. „Sokrates, den Apollo für den weisesten Griechen erklärte, mußte den Giftbecher trinken.“ Hier ist Sokrates der gemeinschaftliche Factor beider Sätze, in dem einen die Rolle eines Subjekts, in dem andern die Rolle eines Objekts spielend. Die Rolle könnte natürlich in beiden Sätzen auch eine andere sein, aber irgend eine Funktion muß der gemeinschaftliche Factor, denn das folgt von selbst aus der Definition, in jedem der beiden Sätze haben. Das ist es eben, was beide Sätze verbindet, und ein besonderes Fügewort für den Adjektivsatz entsteht dadurch, daß statt der lästigen Wiederholung des Nomens im Nebensatz ein Pronomen eintritt, welches auf das bereits genannte Nomen im Hauptsatz zurückweist. Sieht man nun ein solches Fügewort näher an, so hat man an ihm zweierlei zu unterscheiden 1) die grammatische Funktion, das Beziehungsverhältniß in dem es steht; 2) seine deiktische Funktion, d. h. seine Aufgabe auf ein ihm zu Grund liegendes Substrat hinzuweisen, in specie: in dem obigen Satz, quem Apollo judicavit, ist quem seiner grammatischen Funktion nach Objektsaccusativ abhänig von judicavit, seiner deiktischen Funktion nach weist es auf das Substantiv des Hauptsatzes Socrates zurück. Dieses Fügewort quem weist also als Satztheil des Nebensatzes auf einen Satztheil des Hauptsatzes zurück oder anders ausgedrückt: es hat seine grammatikalische Heimat im Nebensatz und sein Substrat im Hauptsatz. Diese Definition paßt auf jedes Fügewort des Adjektivsatzes, mag dasselbe substantivische (wer)

oder adjektivische (welcher) oder adverbiale (wie, wo, wohin, 2c.) Form haben, mag die Correlation eine symmetrische oder asymmetrische sein (da wo, — da woher 2c.) und auch der Unterschied ist irrelevant, daß bei den meisten Adjektivsätzen das relative Pronomen auf einen einzelnen Factor des Hauptsatzes geht, in einigen Fällen aber dasselbe sich auf den ganzen Inhalt des Hauptsatzes bezieht. (Er hat den Proceß gewonnen, was mich sehr wundert.) Bei allen wiederholt sich dieselbe Erscheinung. Sie haben ihre grammatikalische Heimat im Nebensatz, ihr Substrat ist im Hauptsatz oder der Hauptsatz selbst. Das Pronomen aber, welches als Fügewort gebraucht wird, heißt pronomen relativum und hat außer seiner declinirbaren Form z. B. qui quae quod auch noch eine Reihe erstarrter Adverbialcasus quam quum; ubi, ut, unde = quubi quut, quunde etc.

Ganz anders nun verhält es sich mit dem Substantivsatz; dieser hat mit seinem Hauptsatz keinen Factor gemeinschaftlich, der beide Sätze aneinanderknüpfen würde, sondern der Nebensatz ist selbst für den Hauptsatz ein starrer Faktor, Vertreter eines abstrakten Substantivs und es erhebt sich für ihn die Forderung, alle die Beziehungen, in die ein Substantiv innerhalb des Satzes eingehen kann, und die ein solches durch die verschiedenen Casus unter Zuhilfnahme vortretender Präpositionen ausdrückt, an sich gleichfalls zum Ausdruck zu bringen. Concret: Wie soll ein Substantivsatz declinirt und mit Präpositionen verbunden werden? Da in den modernen Sprachen, wo das Substantiv die alte Leichtigkeit, theilweis sogar die Möglichkeit der Casusbezeichnung verloren hat, dafür theilweise der Artikel als Exponent dieser Beziehungen eintritt, so könnte man in analoger Weise auch für den Substantivsatz einen Satzartikel postuliren, der die Fähigkeit hätte, die verschiedenen grammatischen Beziehungen, in die je nach den Bedürfnissen des Hauptsatzes der Körper des Nebensatzes eingehen soll, an sich theils durch bloße Abwandlung theils durch Zusammensetzung mit Präpositionen zum Ausdruck zu bringen. Es würde sich so etwa folgendes Paradigma ergeben:

Nom.: das du gesund bist,
Gen.: des du gesund bist,
Dat.: dem du gesund bist,
Acc.: das du gesund bist

und mit Präpositionen z. B. seitdem du gesund bist, indem du gesund bist, währenddem du ges. b., trotzdem du gesund bist u. s. w.

Diese grammatischen Beziehungen, als deren Exponent der Satzartikel fungirt, sind nun aber, wie schon die oberflächlichste Betrachtung zeigt, nicht Beziehungen, die sich aus der innern Construktion des Nebensatzes erklären, sondern vielmehr Beziehungen innerhalb des Hauptsatzes. Jenes „das, des, dem" zeigt, daß das Verbum des Haupt- und nicht das des Nebensatzes einen Nominativ, Genetiv, Dativ verlangt, d. h. die grammatische Heimat des Fügeworts ist der Hauptsatz. Andererseits behält das Pronomen die ihm angeborne deiktische Funktion auch hier bei, d. h. wir müssen auch hier nach dem Substrat des Pronomens suchen. Dieß ist aber offenbar nichts anderes als der folgende Substantivsatz selbst, und so dreht sich also das beim Adjektivsatz gefundene Verhältniß hier geradezu um. Das Fügewort des letztern hat seine grammatische Heimat im Nebensatz, sein Substrat im Hauptsatz oder im Hauptsatz selbst. Dagegen das des Substantivsatzes hat seine Heimat im Hauptsatz und sein Substrat im Nebensatz; jenes weist als Satztheil des Nebensatzes rückwärts auf den Hauptsatz, dieses als Satztheil des Hauptsatzes vorwärts auf den Nebensatz. Wir nennen die eine Funktion die anadeiktische, die andere die prodeiktische, in Abwechslung mit dem gleichbedeutenden Unterschied zwischen substantivisch und adjektivisch. Wenn man nun apriorisch urtheilen wollte, so wäre man angesichts dieses absoluten Unterschieds gewiß geneigt anzunehmen, daß die Sprache resp. die Sprachen für die Anknüpfung des Substantivsatzes ein anderes Pronomen gewählt haben werden als für den Adjektivsatz, also jedenfalls nicht das pronomen relativum, von dem wir oben gesehen haben, daß es das Fügewort für den letztern abgebe. Und in der That ist es die gewöhnliche Anschauung von diesem Pronomen, daß es bestimmt sei, als ein Satztheil des Nebensatzes auf den Hauptsatz oder einen einzelnen Faktor derselben zurückzuweisen. Diese apriorische Vermuthung hat um so mehr Berechtigung, als die Verwendung eines und desselben Fügeworts für beide Verhältnisse offenbar eine Quelle von Mißverständnissen werden könnte. Wenn z. B. eine Sprache keinen äußerlichen Unterschied machen würde zwischen der substantivischen Verbindung „unter der Bedingung daß" und „unter welcher Bedingung," so würden (den etwaigen Modusunterschied abgerechnet)

die beiden ganz verschiedenen Sätze: „A legt die Waffen nieder unter der Bedingung, daß B das Gleiche thut" und: „A legt die Waffen nieder, unter welcher Bedingung B das gleiche thut" . . . diese beiden Sätze, sage ich, würden lautlich zusammenfallen, obwohl das einemal die Bedingung von A gestellt ist, das anderemal von B. Oder wenn die Verbindungsformeln, „darüber daß" und „worüber" in einer bestimmten Sprache zusammenfielen, so wäre ich im gegebenen Fall im Zweifel ob ich übersetzen soll: A lobt den B darüber daß derselbe Dankbarkeit an den Tag legt, oder: A lobt den B, worüber derselbe Dankbarkeit an den Tag legt. Und wenn die beiden Sätze: die Mutter beschenkt ihr Kind dafür daß dasselbe artig ist, und: die Mutter beschenkt ihr Kind, wofür dasselbe artig ist" lautlich identisch sind, so werden wir, um den pädagogischen Werth dieses kleinen häuslichen Dramas recht würdigen zu können, uns gar sehr eine Erklärung darüber ausbitten müssen, ob die Conjunktion substantivisch oder adjektivisch, prodeiktisch oder anadeiktisch gemeint ist. Wenn also die beiden Verbindungen nicht bloß im allgemeinen einander absolut gegenüberstehen, sondern auch im einzelnen bei gleicher lautlicher Darstellung zu Mißverständnissen führen würden, welchen Weg schlägt die Sprache ein, um die Gegensätze zu unterscheiden, macht sie einen principiellen Unterschied überhaupt, oder sucht sie nur im einzelnen den Mißverständnissen vorzubeugen?

Für die deutsche Sprache ist nun schon in den angeführten Beispielen der Beweis enthalten, daß sie im einzelnen Fall die Gegensätze wohl zu unterscheiden weiß, andererseits ist eben so sicher, daß sie das Problem, den Substantivsatz zu decliniren und mit Präpositionen zu verbinden, nicht gerade in der einfachen Weise löst, wie unser oben aufgestelltes Schema voraussetzt. Vielmehr sehen wir, daß zwar die einfachsten Beziehungen, in die der Substantivsatz eintritt, die des Nominativs und Accusativs in der Conjunktion „daß" eine mit dem obigen Postulat anscheinend identische Lösung gefunden haben und daß auch Conjunktionen wie „indem, seitdem" u. s. w. mit unserem Schema übereinstimmen, daß dagegen für den Ausdruck anderer Beziehungen andere Wege eingeschlagen werden. Und sofern unsere Hauptfrage darin besteht, ob die Sprache für die substantivische Fügung ein anderes Pronomen wählt als für die adjektivische, d. h. ein anderes als das Pronomen relativum,

so bleibt immer noch die Frage ob das Pronomen „daß" und das in den Formeln „trotzdem, währenddem" 2c. enthaltene der Form nach als ein demonstrativum oder als ein relativum aufzufassen sei. Diese Frage der deutschen Grammatik wird aber erst ins rechte Licht gestellt sein, wenn wir vorher solche Sprachen untersucht haben werden, die nicht wie das Deutsche für Demonstrativ und Relativ dieselbe Form haben. Da die griechische Sprache von allen mir bekannten für mein heutiges Capitel die instruktivsten Beispiele darbietet, so werde ich mich zunächst an diese halten, und zwar werden diese Beispiele beweisen, daß wenigstens die griechische Sprache zwischen der Fügung des Substantivs- und Adjektivsatzes keinen principiellen Unterschied macht, vielmehr trotz des absoluten Gegensatzes der innern Verbindungsform dennoch ein und dasselbe Fügewort, nämlich das pronomen relativum, für beide Gebiete verwendet. Was aber die oben besprochene Gefahr der Zweideutigkeit betrifft, so ist klar, daß einmal diese Fälle nicht allzu häufig sind, ferner, daß es auch bei der Verwendung eines und desselben Pronomens doch noch mancherlei Mittel der Differenzirung gibt und daß meistens im Zusammenhang ein hinreichendes Correktiv für jene Zweideutigkeit liegt. Aus der großen Anzahl von Beispielen greife ich zunächst eines heraus, das in der That in einem und demselben Wort die beiden besprochenen Gebrauchsweisen nebeneinander bestehend aufweist. Ich meine das homerische *οὕνεκα*, welches offenbar aus *οὗ ἕνεκα* zusammengezogen ist. Nach dem anadeiktischen Gebrauch muß es die Bedeutung von propter quod, nach dem prodeiktischen den von propterea quod haben = weil. Aber von diesen beiden Bedeutungen ist gerade diejenige, die nach der gewöhnlichen Anschauung vom Relativ die legitime ist, weitaus die seltenere und tritt so sehr hinter der andern zurück, daß ich aus der ganzen Odyssee nur eine Stelle anzuführen weiß. Od. 3, 61.

δὸς δ' ἔτι Τηλέμαχον πρήξαντα νέεσθαι οὕνεκα δεῦρ' ἱκόμεσθα, wofür Od. 21, 155 steht: . . . . *πολὺ φέρτερόν ἐστιν τέθναμεν ἢ ζώοντας ἁμαρτεῖν οὗθ' ἕνεκ' αἰεὶ ἐνθάδ' ὁμιλέομεν.*

Viel häufiger ist der Gebrauch von *οὕνεκα*, wo es vorwärts weist auf den Inhalt des Nebensatzes in der Art, daß der Nebensatz den Grund für die Handlung des Hauptsatzes bildet.

Il. I, 11. . . . . . . *ὀλέκοντο δὲ λαοὶ*
οὕνεκα τὸν Χρύσην ἠτίμησ' ἀρητῆρα

..... und so oft, wobei οὕνεκα also nichts anderes ist als τούτου ἕνεκα mit folgendem Doppelpunkt oder τούτου ἕνεκα ὅτι.

Ebenso verhält es sich mit der bekannten griechischen Conjunktion ἐφ' ᾧ oder ἐφ' ᾧτε. Die Präposition ἐπὶ bedeutet in dieser Formel einen Preis, eine Bedingung, und nach der gewöhnlichen anadeiktischen Kraft des Relativs würde sich die Bedeutung „unter welcher Bedingung" oder auch, wenn das Relativ zugleich als Vertreter eines Demonstrativs also correlativisch gedacht wird „unter der Bedingung, unter welcher" ergeben. Dafür daß diese Bedeutung für ἐφ' ᾧτε wirklich vorkommt, ist mir kein ganz treffendes Beispiel bekannt. Wenigstens ähnlich ist die Stelle aus Herodot 4, 145 δέκεσθαι τοὺς Μινύας, ἐπ' οἷσι θέλουσιν αὐτοί, unter den von ihnen gewünschten Bedingungen, und in einem abhängigen Fragesatz οἶσθ' ἐφ' οἷς νῦν εἶμι. Soph. O. R. 1517. Aber in der weitaus größten Zahl der Fälle hat die Verbindung prodeiktische Kraft und ist nichts anderes als ἐπὶ τῷδε mit Doppelpunkt. Und so heißt es wirklich in der interessanten Stelle des Thucydides II., 70. ἐπὶ τοῖσδε οὖν ξυνέβησαν, ἐξελθεῖν αὐτούς, wo es ganz klar ist, daß der Infinitivsatz nichts anderes ist als die Erklärung des vorausgehenden ἐπὶ τοῖσδε.

Um nun die Abhängigkeit des Infinitivs auch grammatisch zu markiren, und die Verbindung herzustellen wird statt ἐπὶ τῷδε gesetzt ἐφ' ᾧτε, so daß nach dem gewöhnlichen Sprachgebrauch die obige Stelle lauten würde ἐφ' ᾧτε ἐξελθεῖν αὐτούς. Wenn häufig neben der relativen Form auch noch die demonstrative erscheint Plato: ἀφίεμέν σε ἐπὶ τούτῳ, ἐφ' ᾧτε μηκέτι φιλοσοφεῖν, so ist natürlich hier von einer wirklichen Doppelgliedrigkeit keine Rede, sondern das Demonstrativ ist nur eine bedeutungslose Wiederholung des ἐφ' ᾧτε.

Aus den übrigen Conjunktionalien dieser Art hebe ich, da es sich um eine vollständige Aufzählung doch nicht handeln kann, nur noch das herodotische ἐς ὅ, das homerische εἰς ὅ κεν und die Formen ἄχρι οὗ, μέχρι οὗ hervor, die alle nach der sonstigen Bedeutung des Relativs „bis wohin" heißen müßten, bekanntlich aber die substantivische Bedeutung haben: bis dahin daß. Dagegen hat in der Stelle aus Thucydides 5, 66, 1, welche Krüger noch für die Bedeutung bis anführt, ἐς ὅ die gewöhnliche relative Bedeutung „bis wohin" = soweit.

Von größerem Interesse, als noch weitere Conjunktionen dieser Gattung aufzuzählen, wird es sein, nachzuweisen, daß der Grieche nicht bloß eine gewisse Anzahl solcher durch den Sprachgebrauch einmal festgestellter conjunktionaler Formeln hatte, sondern daß er — wie es scheint ohne Einschränkung — das Relativum für alle ihm vorkommenden substantivischen Fügungen verwenden konnte, daß also Verbindungen wie: „dafür daß, darin daß, daraus daß" ohne weiteres die Form von „wofür, worin, woraus" ꝛc. annehmen, nur mit der weiter nicht erklärbaren Eigenthümlichkeit, daß dann das Relativum im Plural aufzutreten pflegt. Da meine hierauf bezüglichen Sammlungen sich zufällig nur auf die spätere und späteste Gräcität beziehen, so schicke ich einige den Grammatiken von Krüger und Madvig entnommenen Beispiele voraus. Aus Demosthenes: *Προσήκει χάριν αὐτοῖς ἔχειν ὧν ἐσώθησαν ὑφ' ὑμῶν.* Aus Aristophanes: *Ὑμᾶς ποιήσω τήμερον δοῦναι δίκην ἀνθ' ὧν ἐμὲ ζητεῖτον ἐνθένδ' ἀφανίσαι.* Thucyd.: *Οὐκ ἐξ ὧν ἂν χαρίζησθε ἀκροῶνται ὑμῶν, ἀλλ' ἐξ ὧν ἂν ἰσχύι περιγένησθε.* Plato Menex. 244. *οἱ Ἕλληνες τὰ τείχη ἡμῶν καθεῖλον ἀνθ' ὧν ἡμεῖς τἀκείνων ἐκωλύσαμεν πεσεῖν.*

Aus der spätern Gräcität, wo dieser Sprachgebrauch massenhaft auftritt, hebe ich nur wenige charakteristische Beispiele heraus. Xenoph. Eph. E 10, 11: *ἐγνώριζον αὐτὸν ἐκ τοῦ σχήματος, ἐκ τῆς φωνῆς, ἐξ ὧν ἔλεγεν, ἐξ ὧν Ἀνθείας ἐμέμνητο* = an dem was er sprach und daran, daß er Antheia erwähnte, wo der correlative und der prodeiktische Gebrauch des Relativpronomens neben einander steht. So heißt es von Odysseus in Liban. apol. Socr. Reiske 23, 5: *ἐν μὲν οἷς ἐπλανᾶτο, ἠδικεῖτο. ἐν οἷς δὲ τοσούτων κακῶν κρείττων ἦν, ἀρετὴν κεκτημένος ἐδείκνυτο*, darin, daß er in die Irre verschlagen wurde, geschah ihm Unrecht, aber darin, daß er über alles Ungemach triumphirte, zeigte er seine starke Seele — und von Sokrates ibid. 62, 8. *βελτίους ἐν οἷς ἔδακνε καθίστη* . . .

Alle diese Stellen, die ich durch eine lange Reihe analoger vervollständigen könnte, zeigen, daß das Pronomen relativum nicht bloß in einzelnen formelhaften Wendungen, sondern in jedem Bedürfnißfall als Fügewort des Substantivsatzes zur Verwendung kommt, daß es also neben seiner gewöhnlichen Bedeutung, aus dem Nebensatz in den Hauptsatz zurückzuweisen, ganz allgemein auch die entgegengesetzte hat, aus dem Hauptsatz vorwärts auf den Nebensatz hin zu deuten.

Während nun nach unsrer Theorie dieß als ein allgemeines Gesetz nicht bloß der griechischen, sondern auch anderer Sprachen sich herausstellen wird, als ein Gesetz, das keiner apriorischen Rechtfertigung, sondern nur einer empirischen Nachweisung bedarf, so kommt eine Grammatik, die nur ein anadeiktisches Relativpronomen kennt, bei diesen Construktionen sehr ins Gedränge und es ist interessant zu sehen, auf welche Weise sie sich damit abzufinden pflegt. In den mir gerade vorliegenden Grammatiken von Krüger und Madvig wird die betreffende Erscheinung als Appendix des Capitels von der Assimilation behandelt. Krüger sagt S. 342, Anm. 4: „Einmal an das zur Assimilation entstandene (οὗ) ὧν gewöhnt, gebrauchte man es auch wo wir (τούτου) τούτων ὅτι oder etwas ähnliches erwarten würden, erklärlich aus §. 46, 5. Anm. 4, 9.“ In diesen zur Erklärung beigezogenen Anmerkungen des §. 46 ist vom adverbialen Accusativ die Rede: οὐδὲν φροντίζω kümmere mich gar nicht, χρῶμαί τι gebrauche irgendwie oder irgendwozu. Wenn man diese Erklärung näher ansieht, so bedeutet sie: Krüger sucht, weil er sich ein Relativ nur denken kann als einen Bestandtheil des Nebensatzes, um jeden Preis z. B. aus dem ἀνθ' ὧν ein ἀντὶ τούτων ἃ herauszubringen, um so ein legitimes Relativ zu haben, das seine Stelle im Nebensatz ausfüllt. Da nun aber in dem Nebensatz z. B. aus Menexenus ἡμεῖς τἀκείνων τείχη ἐκωλύσαμεν πεσεῖν, alle gewöhnlichen Rollen bereits vertheilt sind, namentlich an einen eigentlichen Objektsaccusativ ἃ innerhalb desselben gar nicht gedacht werden kann, so wird es schließlich unter der Aufschrift eines adverbialen Accusativs, unter dem man sich möglichst wenig vorstellen kann, per fas aut nefas in den Nebensatz hineingeschmuggelt — um dort die Rolle eines κωφὸν πρόσωπον, des 5. Rads am Wagen zu spielen. Man sieht, diese Erklärung, mit der im wesentlichen auch Madvig übereinstimmt, ist weniger eine Erklärung als ein Eingeständniß eine solche nicht geben zu können, und es kommt bei Krüger noch hinzu, daß er die Ausdehnung des Gebrauchs viel zu eng faßt, wenn er ihn auf den Genitiv ὧν beschränkt. Eine Auflösung der Formel ἀνθ' ὧν in ἀντὶ τούτων ἃ könnte man allenfalls statuiren, aber bei der Unmöglichkeit, diesem ἃ die Rolle eines gewöhnlichen anadeiktischen Relativs zuzuweisen, wäre man genöthigt, dieses ἃ als die Pluralform der Conjunktion ὃ zu betrachten, welche gleichbedeutend mit ὅτι „daß“ in Homer nicht

selten vorkommt, so daß also dieses ἅ selbst „daß" heißen würde. Es ist aber einleuchtend, daß ich damit das räthselhafte, was mir in ἀνθ᾽ ὧν entgegengetreten ist, nicht weggebracht, sondern nur hinausgeschoben und in ein anderes Wort hinübergeschafft habe. Und so verhält es sich in Wahrheit. Mag man alle von mir bisher angeführten Fälle durch dieses oder jenes künstliche Mittel von der gewöhnlichen Bedeutung des Relativpronomens aus erklären — was aber nicht eben leicht sein dürfte — schließlich zeigen ja gerade die scheinbar einfachsten Conjunktionen ὅ, ὅτι = daß und nicht = was dieselbe Erscheinung, und das Räthsel, das man weggeschafft zu haben glaubt, tritt uns aufs neue entgegen. Man wird daher schließlich hier wenigstens der Thatsache sich nicht verschließen können, daß es einen aus dem gewöhnlichen anadeiktischen nicht als secundär abzuleitenden Gebrauch des Relativpronomens gibt, wonach dasselbe nicht aus dem Nebensatz in den Hauptsatz zurück, sondern aus dem Hauptsatz in den Nebensatz vorwärts weist — denn was ist: ἔλεγον ὅτι Κῦρος μὲν τέθνηκεν oder juvat me quod vigent studia anders als: ἔλεγον τόδε· Κῦρος μὲν τέθνηκεν und juvat me hoc: vigent studia, nur daß bei der demonstrativischen Form die Sätze noch unverbunden nebeneinander stehen, durch die Verwendung des Relativs aber die Umwandlung des Satzes, der vorher grammatikalisch, wenn auch nicht logisch, ein coordinirter Hauptsatz war, in einen Nebensatz vollzogen ist und so beide Sätze zu einem Ganzen verschmolzen sind. Mit unumstößlicher Sicherheit entschleiert sich hier, bei der einfachsten Form des Substantivsatzes, der Satzartikel, den wir oben in Folge einer apriorischen Betrachtung des Substantivsatzes als ein Postulat hinstellten, als identisch mit dem Pronomen relativum, ohne daß seine grammatische Verwendung aus dem gewöhnlichen Gebrauch des Relativs abgeleitet werden könnte, und daß diese substantivische Conjunktion ὅτι das einemal als erstarrter Nominativ, das anderemal als erstarrter Accusativ fungirt, kann für keinen Kundigen einen ernsthaften Einwand gegen unsere Erklärung abgeben. Denn daß alle Neutra im Nominativ und Accusativ dieselbe Form haben, beweist eben, daß die Sprache bei diesen Neutris eine thätige und leidende Form gar nicht unterschieden hat, daß in der einzigen Form beide Casus noch ungeschieden enthalten sind. Die Conjunktion ὅτι bleibt also eine einfache, wenn die denkende Betrachtung an ihr auch zwei Funktionen zu unterscheiden vermag.

Blicke ich nun von ὅτι wieder rückwärts, so fühle ich mich zu dem Schlusse berechtigt: Wenn man die Thatsache der prodeiktischen Bedeutung für ὅτι zugeben muß, so wird man sich auch zu dem weitern Zugeständniß entschließen müssen, daß alle oben besprochenen Fälle aus der Welt der griechischen Conjunktionalien nichts anders sind als Modificationen des bei ὅτι anerkannten Princips, man wird aufhören müssen von οὕνεκα, ἐφ' ᾧτε u. s. w. zu sagen, daß sie aus τούτου ἕνεκα ὅτι, aus ἐπὶ τούτῳ ὥστε entstanden seien, man wird aufhören müssen, bei ἀνθ' ὧν jene Auskunft der Verzweiflung zu geben, welche unter den beiden schön klingenden Namen Assimilation und adverbialer Accusativ die Rathlosigkeit verbirgt, solche Fälle aus der gewöhnlichen Relativtheorie zu erklären.

Mit dem griechischen ὅτι ist auch das lateinische quod erklärt, und es bleibt nur noch übrig auf einige besondere Bedeutungen dieser prodeiktischen Conjunktionen einen Blick zu werfen. Bedenkt man nämlich, daß der Accusativ außer seiner gewöhnlichsten Beziehung als transitives Objekt auch noch andere Bedeutungen haben kann, so ergeben sich daraus ebensoviele Nebenbedeutungen der Conjunktion quod. 1) Die causale Bedeutung. Wenn τί und quid auch warum heißen, und dieselbe causale Kraft in dem demonstrativischen Accusativen τόδε und hoc eingeschlossen liegt, so leitet sich daraus für das prodeiktische Relativ ὅτι und quod aufs einfachste die Bedeutung darum daß = weil ab, während dasselbe Wort anadeiktisch gebraucht weßwegen, warum heißen muß. Ob gerade ὅτι in letzterer Bedeutung vorkommt ist mir nicht erinnerlich, von quod ist aber ein bekannter Gebrauch in der Formel est quod = est cur, die ja nichts anderes heißt als: Es ist etwas vorhanden, um wessen willen, und bei der man durchaus nicht daran denken darf, quod und cur als Fragewörter und den ganzen Nebensatz als abhängigen Fragesatz aufzufassen. Vielmehr verhält sich dieses quod zu der sogenannten causalen Conjunktion quod ganz wie οὕνεκα Od. 3, 61 zu οὕνεκα Il. 1, 11, wie anadeiktisches Relativ zu prodeiktischem, wie Adjektiv- zu Substantivsatz. 2) Erledigt sich durch unsere Anschauung vom prodeiktischen Relativ der Gebrauch von quod = was das betrifft daß, der zu der ziemlich sonderbaren Controverse Anlaß gegeben hat, ob man dabei quod als die Conjunktion oder als Relativum aufzufassen habe. Denke ich mir nämlich das Demonstrativ id als sog. Accusativus graecus, so

werde ich übersetzen: „Was das (folgendes) betrifft", und wende ich nun zur Verbindung der Sätze statt des Demonstrativs das prodeiktische Relativ an, so ergibt sich für: „was das betrifft daß" das Fügewort quod, das sich demnach zu der gewöhnlichen Conjunction quod genau ebenso verhält wie der Accusativus graecus zu dem gewöhnlichen Accusativ. Und die Übersetzung beider Conjunktionen würde auch im Deutschen zusammenfallen, wenn wir in unsern Accusativ dieselbe Bedeutung hineinlegen könnten, welche den griechischen Accusativ auszeichnet. Es ist mir daher rein unverständlich, wenn der braunschweiger Krüger in seiner lat. Grammatik S. 750 A. 3 hierüber sagt: „quod setzt oft zwei Sätze in Beziehung zu einander, ohne daß der eine dadurch eigentlich ein Nebensatz des andern wird. Hier ist aber quod nicht als Conjunktion aufzufassen, sondern als relatives Pronomen." Wäre es ein gewöhnliches (anadeiktisches) Relativ, so müßte es sich aus der Construktion des Nebensatzes erklären, d. h. innerhalb dieses die Rolle eines Subjekts, Objekts, Adverbs u. s. w. spielen, was aber keineswegs der Fall ist, und was Krüger nachzuweisen nicht einmal versucht. Jene losere Verbindung, welche die eigenthümliche Aufstellung Krügers veranlaßt zu haben scheint, ist die Folge des Accusativus graecus, der seiner Natur nach keine so enge Verbindung repräsentirt als der gewöhnliche Objektsaccusativ.

Mit der Frage des lateinischen quod erledigen sich auch die entsprechenden Conjunktionen der romanischen Sprachen que, che, die ebenso entschieden mit dem Relativstamm zusammenhängen, nach ihrer Bedeutung aber ebenso wenig wie jenes aus dem gewöhnlichen Gebrauch des Relativs abgeleitet werden können. Dagegen bleibt uns noch in dem Deutschen „daß" ein interessantes Problem. Zum voraus ist klar, daß diese deutsche Conjunktion trotz verschiedener Schreibart vollkommen identisch ist mit dem Neutrum des Pronomens, welches als Artikel, als Demonstrativ- und als Relativpronomen verwendet wird. Es kann sich also nur noch darum fragen, liegt der Conjunktion daß jenes dreideutige Pronomen zu Grund qua Artikel oder qua Demonstrativ oder qua Relativ? Sieht man bei der Beurtheilung dieser Frage nur auf das scheinbare Bedürfniß des Sinnes und nur auf den gewöhnlichen Gebrauch des Relativpronomens, so kann nach dem, was oben über den absoluten Gegensatz zwischen substantivischer und adjektivischer

Fügung gesagt worden ist, die Wahl nur noch sein zwischen Artikel und Demonstrativpronomen, betrachtet man aber die Form der entsprechenden Conjunktionen in den andern Sprachen, so wird die Deutung des „daß" als pronomen relativum vor den andern plausibel erscheinen. Mit dieser in der Natur der Sache liegenden Möglichkeit verschiedener Auffassung stimmt die Thatsache, daß die Gelehrten von jeher über unsre Conjunktion verschiedener Ansicht waren. Wenn man für dieselbe den Namen Satzartikel geschaffen hat, welches nach einem Citat in Herlings Grundregeln des deutschen Stils auf Buttman (griech. Gram. 127, 5; 112 A. 4) zurückzugehen scheint, so kann dieß freilich an und für sich zweierlei bedeuten, je nachdem man damit die Funktion oder die Form der Conjunktion kennzeichnen will. Für die eigentliche Artikeltheorie, nach welcher sie auch der Form nach mit dem Artikel identisch ist, ist C. F. Becker in der 1. Auflage seiner ausführlichen Grammatik mit Entschiedenheit eingetreten. S. 242: „da dem vor Substantivsätzen stehenden „daß" in andern Sprachen ein Relativ entspricht, so könnte man dieses „daß" als Relativ ansehen. Aber es ist offenbar nichts als der bestimmte Artikel, dessen Bedeutung hier darin besteht, daß er den Substantivsatz als den Ausdruck eines substantivischen Begriffs und gleichsam als ein Substantiv bezeichnet." Zu dieser a priori ganz plausibeln und mit unsrer obigen apriorischen Betrachtung übereinstimmenden Darstellung sieht sich Becker dadurch veranlaßt, daß er nur ein Relativ kennt, das seine grammatische Heimat im Nebensatz hat. Denn zur Beweisführung übergehend fährt er fort S. 243: „Wäre unser „daß" ein Relativ, so müßte es wie das Relativ ein Glied des Nebensatzes sein. Wäre es ein Demonstrativ, so würde es volltonig sein und nie ein anderes Demonstrativ neben sich haben." Die im letzten mitbekämpfte Hypothese, welche der Conjunktion die Demonstrativnatur vindicirt, ist von keinem geringeren vertreten als von Bopp, welcher, obgleich er in der Sanskritconjunktion yat, in dem lateinischen quod, griech. ὅτι, russ. кto u. s. w. dieselbe Erscheinung der relativischen Form und der prodeiktischen Funktion beobachten konnte, doch das deutsche „daß" aus dieser Reihe herausnimmmt (Vergl. Gram. III 482, 29) und dessen relative Natur bestreitet, weil er keinen hinlänglichen Grund einsehe, mit Graff V, 39 die Conjunktion daß als das Neutrum des Relativs aufzufassen, und weil für

dieselbe die demonstrative Bedeutung besser passe als die relative. Was in dieser Beweisführung namentlich auffällt, ist das Wort „besser". Denn nach dem, was oben ausgeführt wurde, paßt das, was man gewöhnlich relative Bedeutung nennt, auf unsre Conjunktion überhaupt gar nicht. Wenn man aber weiß, daß das Pronomen relativum bei der Satzverbindung auch die vorwärts weisende Kraft hat, so fällt seine Frage, ob demonstrative oder relative Bedeutung besser passe, ganz weg und die Entscheidung hängt dann von anderweitigen Punkten ab. Diese sprechen aber alle dafür, daß die Form der Conjunktion als relativisch aufzufassen sei. Denn es könne hiefür nicht nur das Sanskrit yat, das griech. ὅτι, lat. quod, franz. que, italien. che, das slavische tschto, die alle relative Form haben, sowie das hebräische aschär angeführt werden, das ebenfalls beide Funktionen, die substantivische und adjektivische, in sich vereinigt, sondern wir gelangen zu einer fast unumstößlichen Gewißheit, wenn wir auf das gothische thatei zurückgehen. Denn das gothische, das eines eigenen Relativpronomens entbehrt, hat dafür die Partikel ei, die in einigen Fällen für sich allein das Relativ vertritt, gewöhnlich aber sich an demonstrativische Gebilde anhängt, und ihnen dadurch relative Funktion verleiht. Also z. B. sva = οὕτως, svaei = ὡς ὥστε, und ebenso werden aus den Wörtern für da, dahin, daher ꝛc. die entsprechenden für wo, wohin, woher gebildet, und an das gewöhnliche declinirbare Demonstrativum darf man nur die Partikel ei anhängen, um das entsprechende Relativum daraus zu bekommen. Das Neutrum desselben aber heißt that, und das daraus gebildete thatei ist nicht bloß = was sondern auch = daß. Hier also kann nicht bestritten werden, daß der betreffende Pronominalstamm nicht qua Artikel, nicht qua Demonstrativ (denn diese haben das ei nicht), sondern ganz entschieden qua Relativ zur Bildung der substantivischen Conjunktion verwendet wird, oder anders ausgedrückt, daß die Sprache zwischen der Fügung des Substantiv- und des Adjektivsatzes, zwischen prodeiktischer und anadeiktischer Satzverbindung nicht unterscheidet. Im Althochdeutschen verschwindet denn dieses ei und schon die ältesten Denkmäler dieser Sprachperiode setzen das Demonstrativ der, diu, daz, ohne irgend einen Zusatz in relativem Sinn, es taucht allmählig auch das Pronomen huêlih für οἷος auf und später vermehrt sich progressiv die Zahl der mit w anlautenden

Relative, ohne aber das bisher allein gebrauchte Relativum demonstrativischer Form aus der relativen Funktion zu verdrängen. Wenn nun von jetzt an die substantivische Conjunktion daz, daß auch kein sichtbares Zeichen davon mehr an sich trägt, daß ihre Form relativisch aufzufassen sei, so ist doch aus der entsprechenden gothischen Form und aus dem Consensus der andern Sprachen ein Beweis dafür erbracht, dem man sich kaum wird verschließen können. Auch Becker sah sich in der zweiten Auflage des oben genannten Werks zu diesem Zugeständniß genöthigt und sagt dort II, 344 „das Demonstrativ und Interrogativ haben zwar substantivische, adjektivische und adverbiale Formen, aber keine Form für den Begriff der Thätigkeit selbst. Wenn daher der Nebensatz den abstrakten Begriff einer Thätigkeit oder einen Gedanken ausdrückt, so gibt es keine eigentliche Form des Relativs für die Verbindung eines solchen Nebensatzes mit dem Hauptsatz. (Dieser Schluß Beckers stützt sich auf die empirische Entstehung des Relativpronomens aus Demonstrativ oder Interrogativ). In diesem Fall wird die Verbindung zwar auch noch allgemein durch das Relativ ausgedrückt, aber das Relativ kann nicht wie bei andern Nebensätzen in die grammatische Gliederung des Nebensatzes aufgenommen werden und bezeichnet daher auch nicht in der Form eines Casus oder eines Adverbialpronomens ein besonderes grammatisches Beziehungsverhältniß. Von dieser Art sind die Relativen ὅτι, quod, tschto, que, daß; diese bezeichnen den Nebensatz nur überhaupt als einen Substantivsatz und wir nennen die durch diese Relativen ausgedrückte Verbindungsform die unvollkommene zum Unterschied von der vollkommenen, in der das Relativ und die grammatische Gliederung des Nebensatzes aufgenommen ist.“ Man sieht, Becker kann sich den gewichtigen Thatsachen, welche die Anerkennung der relativischen Form gebieterisch verlangen, nicht länger entziehen, da er aber seine ungenügende Ansicht von der Natur des Relativpronomens festhält, so kommt er durch jenes Eingeständniß in der Erkenntniß unserer Conjunktionalien eher zurück als vorwärts, indem er ihnen jetzt die Form eines Casus, ein besonderes grammatisches Beziehungsverhältniß ganz abspricht, und sie mit der Bezeichnung einer unvollkommenen Verbindungsform verunehrt. Sein einseitiger Begriff vom pronomen relativum macht ihn dagegen blind, daß sie ein solches Beziehungsverhältniß im Hauptsatz haben und nur als

Theile des Hauptsatzes zu verstehen sind. Es liegt dieselbe Prämisse in dem Gedankengang Beckers wie in dem Krügers bei Gelegenheit der Formeln wie ἀνθ' ὧν zu Grunde. Beide können sich ein Relativ nur denken als Träger irgend einer grammatischen Beziehung im Nebensatz. Nun ist aber eine solche offenbar nicht da. Also — folgert Becker in der ersten Auflage — ist es gar kein Relativ; also — folgert er in der zweiten Auflage — ist es eine unvollkommene Relativverbindung. Krüger dagegen will das Unmögliche erzwingen und schmuggelt das Relativ unter der Bezeichnung eines adverbialen Accusativs in den Organismus des Nebensatzes hinein. Beide sehen nicht, daß es vielmehr im Organismus des Hauptsatzes seine legitime Rolle spielt. Hätte Becker an diesem Punkt, wo ihm die Lösung so nahe lag, den entscheidenden Schritt gethan, so hätte er weiter erkannt, daß die Erscheinung keine singuläre ist, und sich keineswegs auf den sog. Satzartikel beschränkt, sondern sich in allen von ihm in den Bereich seiner Rücksichtnahme gezogenen Sprachen in vielen Conjunktionen und Conjunktionalien wiederholt. Denn dieß ist die Sachlage: die allermeisten Conjunktionen sind aus dem pronomen relativum gebildet, und von diesen relativischen Conjunktionen hat der geringere Theil die anadeiktische, der größere die prodeiktische Bedeutung, während bei manchen hinwiederum diese Frage nicht ganz leicht zu entscheiden ist. Aus allen Fällen aber spricht dasselbe Gesetz: die Sprache macht zwischen der Fügung des Substantiv- und der des Adjektivsatzes keinen principiellen Unterschied.

Dr. G. B.

Ein Vorschlag zur Änderung der Maturitätsprüfung.

Nachdem die Frage: ob Maturitätsprüfung oder Abiturientenexamen in norddeutscher Weise auch durch die Verhandlungen unserer Kammern uns nahe getreten ist, halte ich es für zeitgemäß einen Gedanken vorzulegen, der mich öfters beschäftigt hat und der nach meiner Ansicht geeignet wäre, die Vortheile beider Einrichtungen mit einander zu verbinden, beziehungsweise die Nachtheile, welche jede von beiden hat, auszuschließen.

Das Verhältniß zwischen beiden Einrichtungen läßt sich wohl einfach so bestimmen: das Abiturientenexamen gestattet der einzelnen Anstalt und ihren Schülern eine freiere Entwicklung, sofern sein

Resultat durch den Grad der Reife, welchen der Schüler in den verschiedenen Lehrgegenständen, und zwar nach längerer Beobachtung, gezeigt hat, wesentlich mitbedingt ist; es führt dagegen ohne Zweifel dazu, daß die einzelnen Anstalten die Ansprüche, welche an die Schüler zu machen sind, verschieden auffassen, auch mehr von dem Andrängen der Eltern oder sonstigen Angehörigen der Schüler beeinflußt werden oder wenigstens darunter zu leiden haben, als eine aus verschiedenen Anstalten zu diesem Zwecke zusammengesetzte Commission. Auch die Oberbehörde würde trotz des zu der Abiturientenprüfung jeder Anstalt abgeordneten Mitglieds es schwerlich verhindern können, daß jene Ansprüche allmählich ungleich würden, daß an der einen Anstalt unreife oder unfähige Schüler leichter das Ziel erreichen könnten als an der andern.

Die Maturitätsprüfung vermeidet diese Mißstände, beeinträchtigt aber, nach ihrer bisherigen Einrichtung, die rege Theilnahme der Schüler an vielen Unterrichtsgegenständen in erheblicher Weise. Bekanntlich werfen sich die Schüler in dem letzten Halbjahr vor dem Examen, wenn nicht schon früher, fast ausschließlich auf diejenigen Gegenstände, in welchen geprüft zu werden sie mit Sicherheit erwarten, und vernachlässigen solche, welche bei der Prüfung nicht vorkommen, oder welche sie mit aller Mühe in größerem Umfang doch nicht bewältigen zu können hoffen. Zu keiner Zeit zeigen die Bänke mehr Lücken, die „Lectorhefte" mehr Entschuldigungen von Schülern, die sich als unwohl eintragen lassen, und zwar besonders für solche Lectionen, die in keinem Zusammenhang mit dem Examen stehen. Alle Ermahnungen dagegen werden nichts nützen, solange der eine Gegenstand in dem Examen sicher verwendet werden kann, der andere nicht sicher oder überhaupt nicht.

Die Unterrichtsgegenstände, welche unter dieser Sachlage leiden, sind zunächst ein Theil der philologischen. Tacitus, horazische Satiren, griech. Tragiker, Lyriker, die Mehrzahl der platonischen Dialogen, Thucydides können bei dem Examen nicht allen Schülern vorgelegt werden, sie fallen deßhalb voraussichtlich weg und verlieren damit für den Schüler einen wesentlichen Theil ihres Interesses. Aber auch diejenigen Schriftsteller und Schriften, welche übrig bleiben, Livius, Cicero, Virgil, horazische Oden, Xenophon, Demosthenes, einige platonische Dialogen, Homer — sind so umfangreich, daß der Schüler kaum hoffen kann, mit etwaiger Privat-

lectüre ein entsprechendes Resultat für seinen nächsten Zweck zu erreichen.

Noch mehr haben natürlich diejenigen Fächer zu leiden, welche überhaupt nicht zu den Prüfungsgegenständen gehören, moderne Sprachen, ein Theil der Realien, philosophische Disciplinen, und ohne Zweifel ist manches Talent für diese Dinge nicht zur Entfaltung gekommen, weil sie nicht den Nutzen bringen, welchen der Schüler, besonders der mittelbegabte, einmal vor allem im Auge haben muß.

Wie könnte diesen Übelständen abgeholfen werden? Am einfachsten wohl dadurch, daß man dem Schüler die Möglichkeit eröffnet, in demjenigen sich zu zeigen und damit einen Erfolg zu erreichen, worin er etwas gelernt hat. Dies könnte aber nur dadurch geschehen, daß man, in gewissen Schranken, dem Schüler gestattet, bei seiner Meldung die Gegenstände zu wählen, in welchen er geprüft werden will. Allerdings würde die Arbeit der Prüfungscommission dadurch erheblich erschwert, es würde aber auch, wie ich glaube, auf die Studien ein günstiger Einfluß geübt werden.

Ich würde mir die Sache ungefähr so denken: der Schüler könnte sich als Prüfungsgegenstände zunächst für das Mündliche, vielleicht auch für die Periode, wählen:

1) von griechischen Dichtern:
   8 (beliebige) Bücher des Homer oder
   4 Bücher des Homer und daneben
   2 Tragödien oder
   4 Bücher des Homer, 1 Tragödie, 1 Theil einer lyrischen Anthologie;
2) von griechischen Prosaikern:
   a) 3 Bücher des Xenophon (aus Anabasis oder Memorabilien oder Hellenica) oder
   3 Bücher des Herodot oder
   2—3 platonische Dialogen,
   b) 3—4 Reden des Demosthenes oder
   2 Bücher des Thucydides oder
   2 Reden des Demosthenes, 1 Buch des Thucydides;
3) von lateinischen Dichtern:
   a) 3 Bücher des Virgil, darunter jedenfalls 2 aus der Äneis,
   b) 2 Bücher des Horaz, darunter jedenfalls 1 aus den Oden;

4) von lateinischen Prosaikern:
a) 4 Bücher des Livius oder
2 Bücher des Livius und 2 des Tacitus oder
2 Bücher des Livius und 1 des Sallust,
b) 4 Reden des Cicero oder
2 Reden des Cicero und einen Theil von Epistolae selectae oder
2 Reden des Cicero und einen Theil eines rhetorischen oder philosophischen Werks oder
2 Reden des Cicero und 1 Buch Quintilians.

Ferner hätte der Schüler zu wählen, in welchen 2 Fächern aus folgenden 3 Gruppen er sich prüfen lassen will (die Fächer müßten verschiedenen Gruppen angehören):

1) Französisch,
Englisch;
2) Geographie (mit Beschränkung),
Naturwissenschaft (nach Maßgabe des in den Gymnasien Behandelten);
3) Psychologie,
Logik.

(Das übrige: Composition, deutscher Aufsatz, Geschichte, Mathematik, wie bisher).

Der vorstehende Entwurf soll natürlich, namentlich in den Zahlen, nur den Werth eines Brouillon haben; ich glaube aber daß durch eine solche oder ähnliche Einrichtung der Eifer und die freie Entwicklung unserer Schüler in erheblicher Weise gefördert und der Maturitätsprüfung neben ihrem eigenen nicht zu ersetzenden Werth alle Vortheile des Abiturientenexamens zugewendet werden könnten.

Stuttgart. Jordan.

Zu der arithmetischen Aufgabe in Nro. 2. d. J.

ist mir von Hrn. Prof. Reuschle eine Lösung zugekommen, die so einfach und elegant ist, daß ich mir nicht versagen kann, sie, mit Genehmigung des Hrn. Verfassers, hier mitzutheilen.

Die Antwort auf die specielle Aufgabe heißt:

1 ℔, 3 ℔, 9 ℔, 27 ℔.

Die Antwort auf die verallgemeinerte Frage nach n Gewichten und die damit anzustellende größtmögliche Anzahl von Auswägun-

gen heißt: 1, 3, 3^2, 3^3 .... 3^{n-1} ℔; und es können damit Auswägungen bis zu $1 + 3 + 3^2 + \ldots + 3^{n-1} = \frac{3^n-1}{2}$ ℔ gemacht werden, also

für n =	ist die Anzahl der Auswägungen
1	1
2	4
3	13
4	40
5	121
6	364

u. s. w.

Das Princip aber besteht in Folgendem:

Jede Zahl kann als eine Summe von Potenzen irgend einer „Grundzahl," multiplicirt mit den Zahlen, welche kleiner als die Grundzahl sind, als positiven „Coefficienten" dargestellt werden. Darauf beruhen die verschiedenen Zahlensysteme, insbesondere unser zehnheitliches, wenn die Grundzahl 10 ist, und die Coefficienten alle Zahlen von 0 bis 9. Läßt man auch negative Coefficienten zu, so vermindert sich die Anzahl der erforderlichen als Coefficienten dienenden Zahlen auf die Hälfte, oder ist, wenn g die Grundzahl, $\frac{1}{2}$ g (wobei für ein ungerades g die nächst kleinere ganze Zahl zu nehmen ist).

Die Aufgabe von den Gewichten erfordert nun, daß alle Coefficienten gleich 1 werden. Sollen daher alle Coefficienten positiv sein, so muß $g = 2$ sein und die Gewichte kommen dann stets nur in die eine Wagschale; alsdann kann man mit den den Zahlen 1, 2, 4, 8, allgemein 2^{n-1} proportionirten Gewichten resp. 1, 3, 7, 15, allgemein 2^n-1 Auswägungen machen. Dürfen aber die Coefficienten auch negativ sein, d. h. dürfen bei den Auswägungen auch Gewichte in die andere Wagschale gelegt werden, welche den abzuwägenden Gegenstand enthält, so muß $g = 3$ sein, woraus die obige Lösung folgt."

Soweit Hr. Prof. Reuschle. Ich habe nur hinzuzusetzen, daß meine Lösung natürlich im Resultat mit der seinigen übereinstimmt, in Bezug auf ihre Methode aber keinen Platz neben derselben beanspruchen darf. *)

Schönthal. Binder.

*) Anmerkung des Setzers. Wäre das nicht eine Landexamensaufgabe nach dem Herzen des Herrn Reuchlin?

Zwei weitere (einfache) Beweise für den Pythagoreer mittelst der Proportionalitätslehre.

I. Es heiße in dem bei A rechtwinkeligen △ ABC

die kleine Kathete (AC) = R
" große " = K
" Hypotenuse = H.

Construktion. Beschreibe über R und K als Durchmesser Kreise, oder bloß die — gegen die H gerichtete — Halbkreise, bezeichne die durch dieselben gemeinschaftlich auf H gebildeten Abschnitte mit s (gegen R hin) und S (gegen K hin), so hat man nach dem Satz über eine von demselben Punkt nach dem Kreis gezogene Tangente und Secante:

R□ (= Qd. der Tang. am Kreis über K) = H × s
K□ (= " " " " " " R) = H × S

also R□ + K□ = H × s + H × S
= H (s + S)
= H × H = H□. q. e. d.

Bemerkung. Dieser Beweis stimmt in der Zerlegung des H in ihre Abschnitte s und S, so wie in seinen Partialresultaten mit dem gewöhnlichen ganz überein.

II. Bezeichnung wie in I.

Construktion. Beschreibe über der einen Kathete, K, wiederum den Halbkreis, verlängere vom Scheitel A des R aus, die K um ihre eigene Länge = AD = R′, beschreibe um C, D, B einen zweiten, den Halbkreis in B berührenden Kreis, verlängere BA an A bis an die Peripherie des zweiten Kreises, um AE = a ziehe CE, endlich vom Durchschnitt F an der Hypotenuse nach A, so ist

1) R□ wie bei I = H × s. Im zweiten Kreis hat man zwei sich schneidende Chorden, von denen CD durch den Durchmesser senkrecht halbirt ist, also
2) R□ nach dem Verhältniß der Chorden = a × K, also
3) H × s = a × K oder
$\frac{H}{K} = \frac{a}{s}$; aber weil FA ∥ CE, so
4) $\frac{a}{s} = \frac{K}{S}$, folglich

5) $\frac{H}{K} = \frac{K}{S}$ oder
$K^{\square} = H \times S$

aus 1) und 5) $R^{\square} + K^{\square} = H \times s = H \times S$, wie in I
$= H^{\square}$. q. e. d.

Bemerkung wie bei I.

Schülerhefte.

In einem Visitationsrezeß, eine Realschule betreffend, befindet sich nachstehender Passus, zu dessen Veröffentlichung die Redaktion ermächtigt worden ist.

„Bei der Führung der Schülerhefte überhaupt ist auf §. 13b dritten Absatz der obenerwähnten Berichtsvorschrift genauere Rücksicht zu nehmen, und der Zweck der betreffenden Einrichtung ins Auge zu fassen. Die Durchsicht der Hefte soll nämlich unter anderem dem Visitator einigen Ersatz dafür bieten, daß eine ausgedehnte schriftliche Prüfung der mangelnden Zeit wegen gewöhnlich mit der Visitation nicht verbunden werden kann. Die Hefte müssen demnach eine geordnete Reihe von solchen Arbeiten enthalten, an welchen zu erkennen ist, was die Schüler in den verschiedenen Unterrichtszweigen, namentlich im deutschen Aufsatz und in der Übersetzung aus dem Deutschen in die fremde Sprache und umgekehrt selbständig, sei es im Proloko oder in Hausarbeiten, zu leisten vermögen, beziehungsweise welche Fortschritte sie hierin von Woche zu Woche oder von Monat zu Monat gemacht haben. Dieser Zweck ist aber verfehlt, wenn dem Visitator lediglich Reinschriften von bereits sonstwo ausgefertigten, schriftlich oder mündlich korrigirten und neu bearbeiteten Aufsätzen, Übersetzungen, Rechnungen und dergleichen vorgelegt werden, wobei vielleicht sogar noch aus den Reinheften alles Mangelhaftere durch Herausschneiden von Blättern entfernt worden ist."

Abgabe von Freiexemplaren des Gewerbeblatts aus Württemberg an Realschulen.

Zufolge einer der Redaktion zugekommenen Mittheilung ist die in dem Erlasse des K. Studienraths vom 25. Mai 1850 Nro.

1652 in Aussicht gestellte Abgabe von Freiexemplaren des Gewerbeblattes an die Realschulen des Landes seit der Zeit, wo dieses Blatt als Beilage zum Staatsanzeiger zu erscheinen angefangen hat, außer Gebrauch gekommen, und zwar weil angenommen worden ist, daß den meisten Reallehrern das dem gemeinschaftlichen Amte jeder Gemeinde mit dem Staatsanzeiger zugehende Exemplar des Gewerbeblattes zur Mitbenützung zugänglich sein, auch ein etwaiges Gesuch des Reallehrers um Überlassung des am Ende des Jahres zusammengebundenen Exemplars an die Realschulbibliothek in der Regel Berücksichtigung finden werde. Zugleich ist jedoch bemerklich gemacht worden, daß bei der K. Centralstelle für Gewerbe und Handel auch jetzt noch die Abgabe von besonderen Exemplaren des Gewerbeblattes an Realschulbibliotheken, wo obige Voraussetzung nicht zutrifft, durch Vermittlung der betreffenden Ortsschulbehörden zu erwirken sein werde.

Beiträge zur deutsch-lateinischen Lexikographie.

Von Prof. Kraz.

Aus einer mehrere tausend Ausdrücke umfassenden Sammlung gebe ich hier eine kleine Auswahl solcher, welche vielfach der modernen Sprache, theilweise auch dem Gebiete der Fremdwörter angehören, um gerade an ihnen, welche dem Übersetzer die meisten Schwierigkeiten bereiten, die Kräfte und Mittel der lateinischen Sprache zur Anschauung zu bringen. Die Sammlung ist fast durchgängig unmittelbar aus dem Leben d. h. aus der Lectüre der römischen Schriftsteller hervorgegangen, *) und wie diese Beschäftigung für mich selbst nicht ohne einen gewissen Genuß gewesen ist, so hoffe ich, daß die folgenden Mittheilungen vielleicht dem einen oder andern Collegen nicht unwillkommen sein werden, in welchem Falle ich mich zu zwanglosen Fortsetzungen entschließen könnte.

ABC, literatura Tac. Ann. 11, 13. ABCschütz, elementarius Sen. Ep. 36,4.

Abgeschliffenheit nimis limata urbanitas nat. D. 2, 29.

---

*) Der Eintrag geschah in das kleine deutsch-lateinische Handwörterbuch von Georges (1865). Ob spätere Auflagen desselben oder andere Wörterbücher nicht vielleicht den einen oder andern der von mir gebotenen Ausdrücke bereits enthalten, muß ich dahingestellt sein lassen. Die Schriften Ciceros werden im folgenden ohne Nennung des Namens citirt.

Abgrund (trop.) furor in gurgitem abripit Liv. 39, 16.
Abschied geben (einer Dirne), illam res suas sibi habere jussit Phil. 2, 28.
abspenstig machen, discipulum abducere fin. 5, 28.
abstract, reconditæ artes, abstrusæ res, de or. 1, 2, 8. Brut. 11, 44. genus limatius fin. 5, 5. res occultæ et ab ipsa natura involutæ. Ac. 1, § 15.
Accent, fremder — peregrina insolentia de or. 3, 12.
activ, passiv — altera est efficiens, altera autem quasi huic se præbens, ea, quæ efficeretur aliquid. Ac. qu. 1, 6, 24.
Alte, der — sein, sui similis Phil. 2, 35.
Alter, die vier: pueritia, pubertas, juventus, senectus. Sen. Marc. 20.
altklug senior quam ætas fert oratio. Brut. 160.
an und für sich sua sponte Brut. 140. suo nomine, fin. 1, 15, 49.
angreifen, sich sehr mit etwas magnam facere rerum molitionem nat. D. 1, 9.
ankommen — rerum humanarum maximum momentum est, quam propitiis agant Diis. Liv. 9, 1.
ansprechend, nicht a. frigidus. Plin. ep. 9, 2.
anstößig, gravis. Sull. 80. 85.
Anstrich, fremder, externis se oblinere moribus. Brut. 51.
anthun, — z. B. einem nicht die Ehre, prætermittere honorem fam. 13, 64. kein Böses, scelus Liv. 29, 17, 18.
Antithesen, verba relata contrarie. de or. 2, 65.
Anweisung, syngrapha fam. 7, 17. æstimatione solvere im gegensatz zu numerato fam. 5,20. Att. 12, 25. einen bezahlen durch A. auf einen dritten persolvere aliquid alicui ab aliquo Planc. 42.
Apathie, victi tædio animi Liv. 22, 2 patientia Sall. J. 31.
Archiv, geheimes, literæ publicæ, quas in ærario sanctiore conditas habebant Verr. 4, 63. Familienarchiv, tablinum. Plin. h. n. 35, 2, 2.
Ärgerniß erregen, res in invidia est. Sall. J. 25.
Arglosigkeit, liberalitas decipitur. Q. Fr. 1, 1, 12.
Arm, sich einem in die Arme werfen, Ambracia se contribuerat Aetolis. Liv. 38, 3.
Armut, jejunitas bonarum artium de or. 2, 3. ex meis angustiis illius sustento tenuitatem. fam. 16, 21.

Arrière-pensée, nullas δευτέρας φροντίδας habere possum in Cæsaris rebus Q. Fr. 3, 1, 8.

arrondiren, sich, jungere. Liv. 21, 5. arrondirt plenus Rosc. A. 6. continens imperium habere Liv. 7, 30.

Assecuranz, nach Liv. 23, 49: ut, quæ in naves imposuissent, ab hostium tempestatisque vi publico periculo essent, oder nach fam. 2, 17: me prædes accepturum arbitror pecuniæ publicæ, ut et mihi et reipublicæ cautum sit sine vecturæ periculo.

Atheismus, doctrina deos (deum) spernens Liv. 10, 40.

aufgeben, sich selbst, discessit a sese. Brut. 273.

aufgelegt, nicht — zu etwas, crudus. de or. 1, 27.

aufgeschoben ist nicht aufgehoben, si quis videtur dimissus esse, dilatus est. Sen. prov. 4.

Auflösung (moral.), nimio luxu fluunt res. Liv. 7, 32.

Augen, in die — fallen si minus in scena sunt. Planc. 12. in oculos se ingerere Sen. Helv. 8.

Augenblick, für den — leben, in horam vivere. Phil. 5, 9.

ausführbar, eo minoris molimenti est Liv. 37, 14. explicitius videtur Cæs. b. c. 1, 78.

Ausnahme machen, eximium esse nach div. in Cæc. 52. Liv. 9, 34, 11.

aussehen, nicht wissen wie etwas aussieht, virtutem ne de facie quidem nosse. Pis. 32.

ausweichende Antwort, neque abnuere neque polliceri Sall. J. 47. ambages miscere Liv. 44, 27.

ausweisen sich über — patrem ciere non posse Liv. 10, 8. causam adventus non expediebat. 34, 61.

Avancement, officiorum per officia processus. Sen. ep. 106, 6.

Axt an etwas legen (trop.), securim injecit petitioni tuæ Mur. 24.

Bank, auf die lange — schieben, vgl. longi subsellii judicatio et mora fam. 3, 9. Geld in einer Bank lassen, numos in quæstu relinquere. Pis. 35.

Barometer, si prognostica nostra vera sunt (im Sinne von Wetterzeichen) Att. 15, 16.

Bau (trop.), compages hæc coaluit. Tac. h. 4, 74.

Bauch, abdominis voluptates. Pis. 27.

Baum, es ist dafür gesorgt, daß die Bäume nicht in den Himmel

wachsen: est nescio quæ invidia, ne videlicet ultra, quam homini datum est, nostra provehantur Quintil. 6. prooem. 10.

Bausch und Bogen, uno nomine Sull. 81. quasi per saturam exquisitis sententiis Sall. J. 29. velut in agmen et numerum Tac. A. 15, 71.

Bein, ganz Rom war auf den Beinen, ipsa Roma convulsa sedibus progredi visa est. Pis. 22.

beliebt, orator vendibilis Brut. 174.

Bequemlichkeit, mollitia animi fin. 1, 10 (vgl. ib. 5, 5 hæc mihi videtur delicatior molliorque ratio).

Bereich, extra ictum ponere. Sen. ben. 7, 7. hoc non est positum in nostra actione fin. 4, 6.

bereitwillig, facilis Brut. 85. Bereitwilligkeit zu erkennen geben, quum dimicare non recusarent. Cæs. b. g. 8, 15. non nolle dicere.

Berserkerwuth, bellatrix iracundia Tusc. 4, §. 54.

Beruf, entschiedenen B. zum Redner haben, suo jure disertus Tac. A. 4, 52.

berühren, näher, interius est de or. 2, 209.

beschränkt, humi stratus de or. 3, 6, 22.

besonderes, quid est novi, hominem mori? Sen. Pol. 30.

bestreichen, hostis subjectus nobis ad omnes ictus. Liv. 7, 34.

beugen, sich vor - tibi ætas nostra fasces summittit Brut. 6, 22.

Bewußtsein, das künstlerische prudentia. Brut. 93.

bezaubernd, quidquid humanos ad se animos rapit. Sen. ben. 3, 30.

Bilderschrift, simulacris pro literis uti de or. 2, 86.

Bildung, wahrhaft menschliche, qui essent politi propriis humanitatis artibus Rep. 1, 17. griechische eruditio græca Ac. q. 1, § 4. ausländische, doctrina transmarina et adventicia de or. 3, 33.

Blut, dein oder mein B. muß fließen hauriendus aut dandus est sanguis Liv. 7, 24. blutige Zeiten, cruor Cinnanus. Vatin. 9.

böse, ihr gedachtet es böse zu machen, aber Gott ꝛc. perniciosa vestra consilia Deus deflexit in melius. Sen. ben. 6, 8. ein böser Geist, furiæ quædam Sull. 27.

Brücke (trop.) in Africam ex Sicilia gradus imperii factus Verr. 2, 2, 3.

Buchbinder, glutinator, librariolus Att. 4, 4.

Budget, rationes imperii ab Augusto proponi solitæ. Suet. Cal. 16.

Busch, auf den - klopfen, palpare, ecquonam modo etc. Att. 9, 9.

Cabinet, Einfluß im C. eines Fürsten interior potentia Tac. h. 1, 2.

Calender, compositio anni. leg. 2, 12, 29.

Camarilla, intimum consiliorum Tac. A. 15, 61. palatina cohors Amm. Marc. 18, 5.

Canaille, purgamenta. Curt. 6, 11. 8, 5.

Casuistik ancipites viæ rationesque et pro omnibus et contra omnia disputandi de or. 3, 36.

Centripetalkraft vis et nutus. de or. 3, 178. omnes partes in medium vergunt Tusc. 1, 17, 40.

Chancen, belli pacisque rationes Sall. J. 97. momenta Liv. 21, 44.

charakteristischer Zug, quod ad rem pertinet Brut. § 88. von Bildern, insignitus de or. 2, 358.

Civilliste, etwa cella Verr. 2, 3, 197.

Civil- und Criminalrecht (-proceß), omnia judicia aut distrahendarum controversiarum aut puniendorum maleficiorum causa reperta sunt. Cæc. 2, 6.

Claque (im Theater), theatrales operæ Tac. A. 1, 16.

classisch, ad veterum scriptorum laudem pervenire. Arch. 8.

Clique, etwa nach Phil. 5, 6: totus commissationis Antonianæ chorus.

Compendium (der Weltgeschichte), libro omnem rerum memoriam breviter et perdiligenter complecti. Brut. 3. explicatis ordinibus temporum uno in conspectu omnia videre. ib.

concentriren, unum in locum tota (periculi) moles incubuit. Liv. 27, 40.

Consequenz, perseverantiam sententiæ suæ retinere. Planc. 36. vir firmæ in his, quæ proposuit, constantiæ. Sen. ben. 7, 8.

Conservative, conservatores civitatis Sest. 98. qui præsentia defendunt Sall. fr.

contemplatives Leben, otiosum studium contemplatioque. Sen. tranq. 5.

contreminiren, transversis cuniculis hostium cuniculos excipere Liv. 23, 18.

Conventikel, conciliabula Tac. A. 3, 40.

coquettiren, vergl. multorum annorum ostentationes meæ. Att. 5, 13.
correct (auch politisch), eleganter. Liv. 35, 31. 37, 1.
Corridor, crypta Suet. cal. 58.
Creaturen, tribuni pl. mancipia nobilium. Liv. 10, 37.
Credit verlieren, honestatem deperdere prov. c. 5. in schlechten C. bringen, vanam fidem facere. Liv. 2, 27.
crescendo, decrescendo mit inflare und extenuare de or. 3, 102.
Culminationspunkt, summum culmen fortunæ. Liv. 45, 9.
culturfähig, humano cultu dignus Liv. 21, 37.
Curs (irgend einer Ware) annona, Varro de re r. 3, 2. Hor. Ep. 1, 12, 24. Juv. 9, 100.
debütiren, rudimentum ponere Liv. 31, 11.
Deficit, intertrimentum Font. 2, 3. Liv. 32, 2.
déluge, après nous le d. non recusant, quominus ipsis mortuis terrarum omnium deflagratio consequatur fin. 3, 19, 64. vgl. Suet. Ner. 38 *ἐμοῦ θανόντος γαῖα μιχθήτω πυρί.*
Demagog, plebicola Liv. 3, 68. turbulentus civis Brut. § 28.
demaskiren, aliquando evolutus illis integumentis dissimulationis tuæ. de or. 2, 86.
Denunciant, quadruplator Cæc. § 24.
desavouiren, acta rescindere Liv. 26, 32. declinare aliquid. Tac. A. 13, 4. ejurare patriam Tac. h. 4, 29.
Dialektik, disputationum laqueis irretire de or. 1, 10.
diametral entgegengesetzt longissime disjunctus Pis. § 3.
Dilettant, subsecivis operis colere de or. 2, 364.
diplomatische Gewandtheit, qui in republica propter ancipitem faciendi dicendique sapientiam florent de or. 3, 16, 59. dipl. Genauigkeit (sermo) omnibus verbis expressus. Att. 9, 15.
drastisch, agens de or. 2, 358. movendo atque agendo Liv. 22, 18.
drunter und drüber gehen, in tanta rerum sursum deorsum euntium versatione. Sen. tr. 11.
Dunkel („wir sehen in einem d. Wort") in infirma atate imbecillaque mente vis naturæ quasi per caliginem cernitur fin. 5, 15. dunkles Streben, hanc institutionem habet confusam et incertam, ut — fin. 5, 9.
Duodezfeldherrn, minuti imperatores. Brut. 73.

Dur, moll asper, lenis de or. 3, 216.
durchdringen, se penitus insinuare in causam de or. 2, 35.
durchfallen ædilitate præteritus Planc. 21. sententia eluditur
Tac. A. 3, 34.
dürftig (trop.) mendicus de or. 3, 24.

Literarische Berichte.

Über nationale Erziehung. Vom Verfasser der „Briefe über Berliner Erziehung". Leipzig 1872; 231 S.

Von der letzteren Schrift hat Director Prof. Dr. Bonitz in der Zeitschrift für das Gymnasialwesen Bd. XXV. S. 369 ff. eine Anzeige mit Auszügen gegeben, welche auch solchen Lesern, die das Büchlein selbst nicht zu Gesicht bekommen haben, wegen der treffenden und geistvollen Schilderungen und Erörterungen gewiß in angenehmer Erinnerung geblieben sind. Noch anregender, eindringender, gedankenreicher ist die vorliegende Schrift, die in ihren Hauptpartieen mit ebensoviel Kenntniß des gegenwärtigen Unterrichts- und Erziehungswesens, besonders in Norddeutschland, als eindringenden Vorschlägen zu dessen Besserung, mit ebensoviel patriotischem Freimuth als liebenswürdiger Bescheidenheit geschrieben ist. Als erste Forderung an eine nationale Erziehung bezeichnet der Verf., daß sie aus dem ureigensten Geiste der Nation erzeugt, nicht von anderswoher mechanisch herübergenommen sei, sodann daß sie überall das Gepräge dieses Geistes an sich trage und die Fortpflanzung, Ausbildung, Erhöhung dieses Geistes mit bewußter Methode bezwecke und erreiche. Dem deutschen Volksgeiste „hat es von jeher gefehlt weder an Größe und Tiefe, noch an Frische und Productivität, weder an Schwung und Aufopferungsfähigkeit, noch an Ernst und Wahrhaftigkeit, weder an Gerechtigkeit und Selbstbeherrschung, noch an Fleiß und sparsamer Einfachheit. — Aber gefehlt hat es allerdings an Einem: an Sammlung, Klarheit und Energie des Bewußtseins, und daraus folgend an der Unabhängigkeit der Gesinnung, der geschlossenen Haltung und dem selbständigen Handeln nach freiem Ermessen gemäß der eigenen Individualität gegenüber jeder andern Individualität". — Die Aufgabe einer nationalen Erziehung ist also: sei es im Gegensatz zu der bisherigen Methode, sei es in höherem Grade als diese es zu leisten vermocht hat, in jedem einzelnen Sammlung, Klarheit und Energie des Bewußtseins, also die Individualität, den individuellen Character im nationalen Sinne auszubilden". Über die Erziehung in der Familie macht der Verf. nur einige, vornehmlich auf das Recht der Kinder, ihrer Individualität gemäß herangebildet und behandelt zu werden sich beziehende feine Bemerkungen; er will nur die öffentliche Erziehung und zwar nur auf den mittleren und höheren Stufen, also in Gymnasien, Realschulen, höheren Töchterschulen, sowie

auf der Universität, näher besprechen, und zwar wiederum weniger vom Standpunkt der unmittelbaren Disciplin aus, als von dem des Unterrichts und seiner Einwirkung auf die Ausbildung des individuellen Geistes und Charakters. In ersterer Beziehung hebt er den grellen Unterschied hervor zwischen der Disciplin in unseren Gymnasien und der auf den Universitäten, nicht um zu einer Verschärfung der letzteren zu rathen, indem die Annäherung und Ausgleichung vielmehr von unten her stattfinden müsse, wo notorisch die Schüler den Lehrern noch immer rechtlos gegenüberstehen und von den letzteren oft mit vollem Bewußtsein als solche angesehen und behandelt werden. „Es gibt in Deutschland berühmte Schulen, die in Ansehung der Summe von Kenntnissen, welche der Schüler mitnimmt, obenan stehen, von denen man doch sagen muß, daß Servilität in ihnen eigentlich groß gezogen wird, wie denn auch freidenkende und schaffende Geister, bedeutende Charactere in sehr viel geringerer Zahl aus ihnen hervorgegangen sind als man erwarten sollte." Der Verf. verlangt die Abschaffung der körperlichen Züchtigung an allen Schulen Deutschlands, und die Einführung der Anrede mit „Sie" auf der gehörigen Stufe; man soll „die höheren Elemente im Schüler, seine Vernünftigkeit, sein Ehrgefühl durch sorgsame Pflege und freundliche Anerkennung kräftigen, ihn auch über sich selbst sittlich heben, indem man das Edlere, auch wenn man es als erst schwach vorhanden weiß, doch als vorhanden in seinen eigenen Augen hervorhebt" u. s. w. In weit größerem Umfang aber kann auf Ausbildung des Characters die Schule indirect hinwirken durch Gewöhnung der Schüler an richtige Beobachtung und eigenes wirkliches Denken. Diese Grundlage unsrer künftigen nationalen Bildung aber und somit diese selbst zu schaffen ist nach dem Verf. die jetzt in unseren höheren Schulen herrschende Unterrichtsmethode völlig unzureichend, indem sie fast nur auf Ansammlung einer mehr oder minder großen Menge von Kenntnissen im Gedächtniß und einen rein reproductiven Gebrauch derselben ausgeht, wovon die nächste Wirkung ist die Zerfahrenheit des innern und damit auch des äußern Lebens, indem der Schüler den innern Grund und Zusammenhang der Fragmente von mancherlei Wissenschaften, die er lernt, weder von dem Lehrer nachgewiesen erhält, noch selber denkend zu erfassen im Stande ist, weiterhin aber soviel „Dummköpfe, denen die für wirkliche geistige Thätigkeit erforderliche Erregbarkeit und Kräftigkeit der Uranlagen fehlt, nicht nur durchs Gymnasium kommen, sondern als gute, bisweilen als die besten Schüler durchs Gymnasium kommen, dagegen gute Köpfe, welche den Trieb haben selber zu arbeiten und zu denken, nur zu häufig von dieser arbeitslosen Arbeit abgeschreckt werden, einen entschiedenen Widerwillen gegen das pedante Aufnehmen pedant gebotener Kenntnisse empfinden, unbändig werden und die Schule verlassen müssen, ja daß solche guten Köpfe zwar aus Ermanglung eines Besseren noch immer auf das Gymnasium kommen, aber einer höheren Geistesthätigkeit, dem Studium und der Wissenschaft in immer geringerer Zahl gewonnen

werden." Dies setzt sich auf der Universität, wo eben nur die für das Examen erforderlichen Kenntnisse zusammengerafft werden, und nachher im Leben mit Amt und Beruf fort, indem letzterer nur aus Noth um des Brodes willen und mit innerer Unlust und Lahmheit betrieben wird, wobei jedoch der Verf. nicht vergißt, auch auf die den rechten geistigen Aufschwung lähmende Praxis der Bureaukratie in manchen Staaten, junge Talente sich allzu lange in untergeordneten Stellungen abarbeiten zu lassen, und die Unzulänglichkeit der Gehalte in den meisten Zweigen des Staatsdienstes hinweist.

Näher an die Aufgabe des Gymnasialunterrichts herantretend hält der Verf. daran fest, daß zur Erkenntniß der höchsten Thätigkeit des menschlichen Geistes es kein anderes Mittel gebe als die Sprache; „nur durch sie, nur durch die Reflexion über die Formen und Gesetze der Sprache sind wir im Stande zu der über die Formen und Gesetze des Denkens hindurchzudringen und dann auch tiefere Vorgänge im Innern des Geistes zu ahnen, unmittelbar zu schauen und uns ihrer bewußt zu werden, welche in der Sprache noch nicht zum Ausdruck gelangt sind. Als ganz vorzüglich geeignet, zu dieser höchsten Reflexion hinzuführen, haben seit Jahrhunderten die l a t e i n i s c h e und die g r i e c h i s c h e Sprache den Vorzug vor allen anderen erhalten, und zwar — mit vollem Recht" (was des Näheren ausgeführt wird). Aber an der in den letzten Decennien herrschend gewordenen Methode, diese Sprachen zu lehren, ist einzig die Einübung der elementaren Formen und Einprägung des Wörtervorraths gut und nur etwa noch den Lernenden nach Möglichkeit zu erleichtern, verwerflich aber das weitere Verfahren, den Schülern „die Regeln der Grammatik als gedächtnißmäßig aufzunehmenden Lernstoff zu geben und hinterher sie ihnen durch eine dürftige Anzahl aus dem Zusammenhang gerissener, also selbst schon nur halb verständlicher Beispiele zum Verständniß bringen" und durch Extemporalien einüben zu wollen. „Die Thätigkeit, welche der Schüler dabei ausübt, ist doch kaum etwas mehr als Reproduction, höchstens eine Art von Subsumption, und niemand in der Welt wird behaupten wollen, es sei eine wirkliche Denkthätigkeit oder leite zu einer solchen an. — Da den Schülern die Abstraction (die Regel) fertig gegeben und sie in vielen Stunden wöchentlich nur dazu angeleitet werden, nach dieser Abstraction den einzelnen Fall zu behandeln, so müssen sie jene rein als das Mittel ansehen und mit ihrer ganzen Aufmerksamkeit bei den einzelnen concreten Fällen verharren, deren richtige Behandlung ihnen als Endzweck aller Sprachstudien erscheinen muß. — Was durch jene jahrelangen Bemühungen, die Schüler zu einem correcten lateinischen Ausdruck zu bringen, im besten Fall erreicht werden kann, ist eben eine gewisse Gewandtheit im Lateinschreiben;" — aber eine solche kann doch von niemand mehr im Ernst als Aufgabe des Unterrichts in jener Sprache oder gar des ganzen Gymnasialunterrichts heuzutage dargestellt werden. Wir dürfen es einigen eingefleischten Pedanten überlassen, fort und fort die Behauptung zu wagen,

niemand sei wissenschaftlich gebildet, der nicht Latein schreiben könne. — Über solche Forderungen hat die Nation bereits begonnen unbekümmert hinwegzuschreiten und wird diesen Fortschritt sicher vollenden. — Daß man von einem Philologen die Fertigkeit, sich in dieser Sprache gewandt auszudrücken verlangt, ist nicht mehr als billig, das Gymnasium aber bereitet für das philologische Fach ebensowenig speciell vor wie für irgend ein anderes, d. h. für alle anderen ebenso wie für dieses, eine besondere Berücksichtigung desselben könnte durch nichts motivirt werden. — Was auch diejenigen, welche es heutzutage in einer originalen Kenntniß und Beherrschung der lateinischen Sprache — am weitesten gebracht haben, zu leisten vermögen, ist höchstens die Darlegung einer wissenschaftlichen, meist auf antike Sprache und Leben selbst bezüglichen Untersuchung, eine Wiedergabe vielleicht antiker Anschauungen, welche in unser modernes Denken übergegangen oder allgemeinen menschlich sind, eine historische Darstellung von Vorgängen im politischen oder Culturleben der Völker des Alterthums, allenfalls auch noch des früheren Mittelalters; aber bei all diesen Objecten kommt das eigenste innerste Leben der Persönlichkeit gar nicht in Frage. Wollten diese Meister — des lateinischen Stils einmal daran gehen, ihre tiefsten Anschauungen von Gott und Welt, ihre eigensten Neigungen, ihre zartesten inneren Beziehungen der Freundschaft und der Liebe klar und erschöpfend in lateinischer Sprache auszudrücken, sie würden unfehlbar, ein je eigenthümlicheres Leben jene Dinge in ihnen haben, um so mehr die gänzliche Unzulänglichkeit der lateinischen Sprache erfahren. So auch ists bei unseren Schülern. Je mehr wir unser Bemühen darauf richten wollen, das innere Leben derselben in ihrer individuellen Eigenthümlichkeit zu entwickeln und zu vertiefen, Licht und Klarheit in dasselbe zu bringen und durch fortgesetzte Ausbildung der eigenen Denkthätigkeit nach Form und Inhalt die gesammte Persönlichkeit zu jener Höhe zu steigern, wo sie im klaren Bewußtsein über die Gesetze des eigenen Denkens und jeden Augenblick von jeder Regung im eigenen Innern sich Rechenschaft gebend ein freies, unabhängiges, auf sich selbst beruhendes und in sich gesättigtes Geistesleben führt, wie es eigentlich des **gebildeten** Menschen würdig ist: um so mehr müssen wir darauf dringen, daß zum Ausdruck eigener Gedanken und Empfindungen nicht fort und fort eine Sprache geübt werde, welche gerade alles Individuelle verwischt und trotz äußerster Anstrengung von Seiten der Schüler ihnen spröde und unzureichend gegenübersteht." *)

---

*) Der Verf. vermuthet hiebei, in Süddeutschland dürfte es noch nöthig sein, auf die Ausbildung einer gewandten Form ein größeres Gewicht zu legen, weil die süddeutsche Natur von Hause aus dafür weniger angelegt sei, und man werde daher gut daran thun, Extemporalien, Exercitien und lateinische Aufsätze ein wenig mehr zu üben, die für Norddeutschland geradezu vom Übel wären. Aber der Mangel an Form- und Redegewandtheit rührt wenigstens in Württemberg wahrlich nicht von einem Mangel an lateinischen Schreibübungen, sondern eher gerade von dem Überfluß an solchen her, und verlangt andere Mittel zu seiner Beseitigung.

Die neue Methode des grammatischen Unterrichts zunächst im Lateinischen, welche der Verf. empfiehlt, ist nun die, daß vom Concreten ausgegangen und zum Abstracten fortgeschritten werden und zwar, daß die Schüler diesen Weg auf eigenen Füßen zurücklegen sollen. Nachdem in den beiden untersten Klassen nach seitheriger Methode die Formenlehre eingeübt und ein Vokabelnschatz angelegt worden, sollen in der dritten Klasse (Unterquarta) noch zwei Stunden wöchentlich auf Vollendung der Formenlehre und des Wörtervorraths, und hiezu eine auf Extemporalien, vier aber auf die statarische Lectüre des Cornelius Nepos und eine, die letzte in der Woche, auf Grammatik verwendet werden. Nachdem bei der Lectüre die Haupt- und Nebensätze, auch mit Hilfe der deutschen Satzlehre, analysirt und benannt worden, haben in der Grammatikstunde die Schüler in ein besonderes, etwas stärkeres Heft die Sätze mit ut, geschieden nach Absicht, Befehl, Folge, und die mit dieser Conjunction construirten Subjectssätze (die hypothetischen noch nicht), ferner die Begründungssätze mit quod, quoniam und cum ohne Unterscheidung der subjectiven und objectiven, die Sätze mit Acc. c. Inf., die mit abl. absol. und Participialconstructionen nach diesen Kategorieen einzutragen, wobei jeder Satz einen vollständigen Sinn geben muß. Diese Arbeit kann später einen Theil der Hausaufgaben bilden, und etwa alle 4 Wochen zur Befestigung des Verständnisses ein kleines, ensprechend eingerichtetes Exercitium oder eine Rückübersetzung gemacht werden. In der vierten Klasse (Oberquarta) soll das bellum gallicum in vier Stunden statarisch, in zwei cursorisch gelesen, zwei Stunden auf Grammatik d. h. auf Vervollständigung des Materials von der dritten Klasse und zur Sammlung der Beispiele über den Gebrauch der casus verwendet werden. In der fünften Klasse kommt Cäsars bellum civile in drei, ein anderer leichterer Historiker in einer, Ovid in zwei, Grammatik in zwei Stunden vor mit Vervollständigung der früheren Sammlungen unter Hinzutritt der Beispiele über den Gebrauch der Tempora und Modi. In der sechsten Klasse (Obertertia) werden diese Sammlungen bearbeitet, die Beispiele nach feineren Unterschieden gruppirt und hienach der Sprachgebrauch nebst den einzelnen individuellen Erscheinungen desselben, den sog. Ausnahmen von der Regel, von den Schülern selbst festgestellt, und zwar im ersten Semester bezüglich der Casus, im zweiten bezüglich der Tempora und Modi. — Das Griechische beginnt in Unterquarta und wird fortgesetzt in Oberquarta mit je 3 Stunden Formenlehre, 2 Stunden Übersetzung und eine für Extemporalien; in Untertertia erhält die Formenlehre noch zwei, Xenophon drei, das Extemporale eine Stunde: in Obertertia behält Xenophon zwei, bekommt Homer zwei Stunden und ebensoviele die Grammatik. Für diese sind schon in den vorhergehenden Klassen ähnliche Sammlungen, wie für das Lateinische, aber mit gereifterer Reflexion gemacht worden; in Obertertia werden nun die Casus bearbeitet, in Untersekunda die Tempora, Modi und Genera des Verbums, und im Lateinischen der Gebrauch der Pronomina und einzelne andere ihm eigenthümliche Constructionen.

In Obersekunda werden aus beiden Sprachen die Bilder und metaphorischen Ausdrücke und die rhetorischen Figuren mit genauer Unterscheidung des poetischen und prosaischen Sprachgebrauchs, endlich in Prima eine vergleichend-philosophische Behandlung der griechischen, lateinischen und deutschen Grammatik und Lexikologie vorgenommen; unter letzterer ist verstanden eine Zusammenstellung der üblichsten, jeder der drei Sprachen eigenthümlichen „Phrasen" mit genauer Analyse der ihnen zu Grunde liegenden Anschauungen und des Ausdrucks, welchen diese in der Sprache gewonnen haben.

Das ganze Verfahren erinnert einigermaßen an das früher und noch jetzt hin und wieder übliche Sammeln von lateinischen Phrasen für die Composition, hat aber eine ganz andere Tendenz und eine ungleich consequentere Methode. Die gewöhnliche Einwendung gegen eine Beschränkung der lateinischen Schreibübungen, daß ohne ausgedehnten Betrieb derselben eine befriedigende Kenntniß der Grammatik nicht zu gewinnen sei, wird gegen das vorgeschlagene Verfahren kaum erhoben werden können; vorausgesetzt ist aber dabei, daß entweder Ein Lehrer den lateinischen beziehungsweise griechischen Unterricht durch mehrere (drei bis vier) Klassen hindurch ertheile oder die Lehrer auf einander folgender Klassen in wesentlichem Einvernehmen mit einander verfahren. Eines energischen Versuchs da, wo die äußeren Bedingungen günstig sind, wäre die Sache wohl werth.

Noch mag bemerkt werden, daß der Verf. für Sekunda und Prima nur noch sechs wöchentliche Lateinstunden, dagegen acht griechische rechnet, weil die griechische Literatur die ungleich werthvollere sei, und weil er von allem statarisch Gelesenen schriftliche Übersetzungen als Hausaufgabe in Aussicht nimmt. — Für die Geschichte verlangt der Verf. ungleich mehr Zeit als ihr bisher eingeräumt zu werden pflegt: in den beiden untersten Klassen je drei, in der dritten bis sechsten je vier, in den obersten Klassen je 5 Wochenstunden; in Sexta soll die griechische und römische, in Quinta die deutsche Heroensage, in Unterquarta griechische und römische Biographieen mit alter Geographie, in Oberquarta Biographieen der Deutschen und anderer Nationen, in Untertertia einleitend die alte Geschichte des Orients und die griechische Geschichte im Zusammenhang, in Obertertia ebenso die römische nebst dem Übergang ins Mittelalter, in Untersekunda letzteres nur kurz und dann die Zeit von 1500 bis zu Kals V. Tod, in Obersekunda die neuere Geschichte bis 1700, in Unterprima dieselbe bis 1789, in Oberprima bis auf die neueste Zeit vorkommen. So viel möglich sollen die innere Geschichte d. h. die leitenden Persönlichkeiten und Charactere zur Darstellung kommen und die letzten 350 Jahre deutscher Geschichte den Hauptbestandtheil des Unterrichts ausmachen; nichts bloß gedächtnißmäßig eingeprägt und alles möglichst vom deutschen Standpunkt aufgefaßt werden; „mit ganz bornirter Einseitigkeit sollen unsere Jünglinge in der Geschichte vor allen anderen Nationen die deutsche sehen, kennen und bewundern lernen, mit ganz bornirter Liebe sich ans deutsche Vaterland hängen und nichts gelten lassen als dieses."

Auffallen könnte es hiernach, daß der Verf. beim deutschen Unterricht von der Fertigung von Aufsätzen sehr wenig, von der Erklärung der poetischen Litteratur des vorigen und des jetzigen Jahrhunderts gar nichts wissen will. Er meint in letzterer Beziehung, daß der Kunstwerke unserer großen Dichter die Behandlung, die ihnen gewöhnlich in den Schulen zu Theil werde, nicht würdig sei, daß sie nur von gereiften Geistern recht empfunden und verstanden werden, und die Lectüre derselben überdies den Schülern nichts zu arbeiten gebe; von den deutschen Aufsätzen aber sei noch immer nicht klar und übereinstimmend anerkannt, was denn mit ihnen bezweckt und erreicht werden solle. Er will dafür in den beiden untersten Klassen nur orthographische Übungen und solche in richtigem, verständigem Lesen, in den beiden nächsten Fortsetzung der Leseübungen und Satzlehre, in Untertertia mittelhochdeutsche Formenlehre und Lectüre, letztere in Obertertia und Untersekunda mit je zwei Wochenstunden, in Obersekunda in einer fortgesetzt und dazu in den beiden Sekunden freie Vorträge, in Obersekunda hin und wieder einen Aufsatz und Lesen neuerer Prosa, besonders ästhetischer Abhandlungen; in Prima endlich philosophische Sprachlehre auch an der Stelle der sonstigen philosophischen Propädeutik nebst Vorträgen und Aufsätzen.

Für die Naturwissenschaften nimmt der Lehrplan des Verfassers durch alle Klassen hindurch vier Wochenstunden an, und ebensoviele für die Mathematik, die bis zur sphärischen Trigonometrie einschließlich getrieben werden soll. Der Geographie sind in den beiden untersten Klassen je vier, in den vier folgenden je zwei Wochenstunden zugewiesen, die mathematische Geographie ist bei den Naturwissenschaften in Obersekunda mit zwei Stunden untergebracht. Keine Stelle aber haben in diesem Lehrplan die neueren Sprachen und der Religionsunterricht gefunden. Die Gründe, welche für die Weglassung der ersteren angeführt werden, berufen sich darauf, daß für die sprachliche Ausbildung der Schüler in wissenschaftlicher Beziehung durch Latein, Griechisch und Deutsch hinreichend gesorgt sei, für den practischen Gebrauch des Französischen, Englischen, Italienischen aber eine hinreichende Fertigkeit im Gymnasium zu erwerben bei der dafür bis jetzt zugemessenen und nicht ausdehnbaren Zeit unmöglich, überhaupt für die practischen Bedürfnisse des Lebens speciell und unmittelbar vorzubereiten nicht die Aufgabe des Gymnasiums sei, weßwegen den Familien, welche ihren Söhnen die Kenntniß neuerer Sprachen verschaffen wollen, zu rathen sei, ihnen hierin tüchtigen Privatunterricht zu verschaffen oder noch besser einen längeren Aufenthalt in demjenigen Lande, dessen Sprache sie erlernen sollen, zu ermöglichen.

Für die Motivirung des Vorschlags auf Ausschließung des Religionsunterrichts bittet der Verf. ganz besonders um Nachsicht, namentlich aber um recht viel guten Willen ihn, trotz der Kürze, recht zu verstehen. Es sei keineswegs Indifferentismus oder gar Antipathie gegen Religion und religiöse Fragen, wodurch er zu jener Ausschließung bewogen wor-

den, auch keineswegs der heute sehr laut verkündete Lehrsatz, daß weil Religion eines jeden Menschen persönliche Angelegenheit sei, der Staat und die unter der Leitung des Staats stehende Schule sich um Religion nicht zu kümmern habe. Er halte nur unter den gegenwärtigen Verhältnissen die Ertheilung des Religionsunterrichts in der rechten Weise für unmöglich und wolle seine Ausschließung nur so lange aufrecht erhalten, als jene Verhältnisse noch dauern. Dem bisherigen Staatskirchenthum sei es weniger darum zu thun gewesen, die Religion zu pflegen, als vielmehr darum, die Geister unter seinen Bann zu bringen; in Folge dessen und des daraus entstandenen fast gänzlichen Mangels wahrhaft religiöser Unterweisung und Bildung seien die religiösen Begriffe in der Nation in Widersprüchen unter einander geblieben und in die heilloseste Verwirrung gerathen, die durch ruhige, klare, consequente Denkarbeit wieder zu beseitigen die Nation einen langen, mühevollen Weg zurückzulegen habe. Keine der jetzigen kirchlichen Parteien sei im Stande, einen befriedigenden Religionsunterricht zu ertheilen; Religion, christliche Religion sei das eine in der tiefsten Tiefe des Herzens wohnende Gefühl, das eine durch ernstes Nachdenken daraus entwickelte, durch unaufhörliche Selbstüberwindung geläuterte, klare, unumstößlich sichere, lebendige Bewußtsein, daß Gott die Liebe ist; aber die Nation sei noch weit davon entfernt sich dahin zu einigen, diese Religion als die wirkliche wahre und absolute anzuerkennen und darnach allen confessionellen Hader — den Theologen zu überlassen; der Staat aber habe eben nur in geduldiger Selbstbeschränkung die Entwicklung besserer Verhältnisse hiefür abzuwarten, eben darum die fernere Ertheilung des seitherigen Religionsunterrichts in den höheren Schulen bis auf weiteres einzustellen, ohne Begünstigung irgendwelcher Parteien und Confessionen diese unbeeinträchtigt ihre Meinungskämpfe durchkämpfen zu lassen, die practische Theilnahme aller an diesen zu erleichtern, vor allem aber durch die innere Reformirung der Schulen die kommende Generationen zu eigener kräftiger Geistesarbeit und klarer gründlicher Denkarbeit heranzubilden.

Vorstehendes mag genügen, die Leser des Korr.-Bl. auf das in der Überschrift genannte Buch aufmerksam zu machen und zu eigener Kenntnißnahme von demselben, insbesondere auch in den Partieen, die von dem Realschulwesen, den Universitätsstudien u. s. w. handeln, zu veranlassen. Eingehendere Erörterungen daran anzuknüpfen darf wohl zunächst unterbleiben. In der Orthographie folgt der Verf. den Grundsätzen der historischen Schule; nicht um diese zu bestreiten, ist in dem vorliegenden Bericht davon abgewichen worden. B.

Ich glaube den Hr. Lehrern an studienräthlichen Anstalten einen Dienst zu erweisen, wenn ich sie auf ein im vorigen Spätsommer erschienenes Schriftchen:

Die altdeutschen Götter im Pflanzenreiche, v. Hil. Högg, früherem Gymnasiallehrer in Ellwangen,

noch besonders aufmerksam mache.

Es wird für den alt- und neusprachlichen, besonders aber den botanischen Unterricht vielfachen Stoff zu interessanten und belebenden Einflechtungen bieten.

Die „Skizze" sollte nur der Vorläufer eines ausführlicheren Werkes sein, in welchem die ganze Botanik in ähnlichem Geist und Sinn behandelt, und besonders auch bei sehr vielen Pflanzen der mythologische oder sprachliche Ursprung der Pflanze (— die Ableitung aus dem Latein und Griechischen ist bekanntlich auch vielfach nachgewiesen —) angegeben ist. Die Arbeit war im Manuscripte so gut wie vollständig fertig; ob der Verfasser, welcher indessen heimgegangen ist, auch noch die Herausgabe besorgen konnte, ist mir nicht bekannt. J. W. L.

Ankündigungen.

Verlag der Redaction. Druck von Jul. Kleeblatt & Sohn. Für den Buchhandel in Commission der J. B. Metzler'schen Buchhandlung in Stuttgart.

Correspondenz-Blatt

für die

Gelehrten- und Realschulen Württembergs,

herausgegeben von

Oberstudienrath Rektor Dr. Frisch und Professor H. Kratz.

Neunzehnter Jahrgang.

Juli & August. **№ 4.** 1872.

Alle 2 Monate erscheint eine Numer von 3 Bogen. — Preis bei den Postämtern für Württemberg 3 fl. einschließlich der Bestellgebühr, für das übrige Deutschland 2 fl. 50 kr. ausschließlich der Bestellgebühr. — Ankündigungen werden zu 4 Kr. oder 1½ Sgr. für die durchgehende Petitzeile oder deren Raum eingerückt, und sind sowie auch Beischlüsse an die Redaction durch Buchhändlergelegenheit an die Metzlersche Buchhandlung in Stuttgart einzusenden.

Inhalt:

Die Stellung der Realschule.

Unter dieser Überschrift bringt das 6. Heft (1872) der Wochenschrift „Im neuen Reich" einen Artikel, welcher zwar unsere Württembergischen Verhältnisse unmittelbar nicht berührt, aber doch so viele allgemein interessante Punkte des Schulwesens bespricht, daß wir glauben, manchen unserer Leser einen Dienst zu erweisen, wenn wir ihnen diesen Artikel vollständig geben, da, soviel uns bekannt, genannte Wochenschrift in Lehrerkreisen nicht sehr verbreitet ist. Es möge damit verglichen werden der Bericht über die Versammlung der Direktoren der Gymnasien und Realschulen im Jahre 1865 in Langbeins „Pädagogischem Archiv" 1871. 1. Heft. Seite 29 ff. —

Wenn von der Stellung der Realschule die Rede ist, so soll damit die Frage zur Erörterung kommen, welche Aufgabe heutzutage der Schule überhaupt in Bezug auf die Vorbereitung zur Universität zufalle. Nicht leicht ist es für den Laien, sich über diesen Gegenstand ein unbefangenes Urtheil zu bilden. Mit seltener Schroffheit stehen die Parteien sich gegenüber, Behauptung wird gegen Behauptung, Erfahrung wider Erfahrung ins Feld geführt. Aber je mehr wir in den beiden Heerlagern den sittlichen Ernst der Streiter anerkennen müssen, um so schwieriger wird es, bei dem reichen Material, welches die Literatur zur Entscheidung dieser

Frage bietet, den Standpunkt zu wählen.*) Im allgemeinen allerdings müssen wir zugestehen, daß die Vertreter des gymnasialen Privilegs, d. h. diejenigen, welche den Zugang zur Universität allein durch die Gymnasialschule wünschen, in der überwiegenden Mehrheit zu sein scheinen. Nicht in der Literatur, denn die Freunde der Realschule haben warm und lebhaft durch die Schrift ihre Sache geführt (auch von den unten angeführten Schriften treten die meisten für dieselbe ein). Aber man würde irren, wenn man nach diesen Schriften die Stimmung des Publikums über diesen Gegenstand beurtheilen wollte. Im Gegentheil glauben wir zu der Annahme allen Grund zu haben, daß das Gymnasium sich einer größeren Vorliebe zu erfreuen hat als die Realschule. Wir finden dies sehr natürlich, denn es ist erklärlich, daß man dem gymnasialen Wege in den meisten Kreisen bis jetzt allein die Befähigung zutraute, zur vollen Bildung zu führen. Fast alles, was an gebildeten Köpfen gegenwärtig in Deutschland vorhanden ist, hat ja seinen Weg durch das Gymnasium gemacht. Eine schöne Pietät und eine sehr wohl berechtigte Scheu hält so manchen ab, einen anderen Weg zu versuchen, so lange ein so wohlbewährter vorhanden ist.

Allein gerade in diesem letzten Punkte findet sich auch die Stelle, gegen welche wir unseren Angriff zunächst richten müssen. Der Weg durch die Gymnasialschule kann nicht mehr ein in jeder Beziehung wohl bewährter genannt werden.

---

*) Von den in neuerer Zeit über diesen Gegenstand erschienenen Schriften machen wir namentlich auf folgende aufmerksam: H. Seeger: Realschulen erster oder zweiter Ordnung? 1869. Bratuscheck: Der Unterricht in der französ. Grammatik an der Realschule. Versuch zur Lösung der Realschulfrage. 1870. Ostendorf: Die Vorbildung für das Lehramt in Realschulen. 1870. Academische Gutachten über die Zulassung der Realschulabiturienten zu Facultätsstudien. Amtlicher Abdruck. 1870. Streiflichter auf die academischen Gutachten ꝛc. von einem Realschullehrer. Berlin 1870. Loth: Die Realschulfrage. Eine Beleuchtung der academ. Gutachten ꝛc. 1870. Schultz-Schultzenstein: Der Zustand der Wissenschaften auf Universitäten im Verhältniß zur Lebenspraxis mit Beziehung auf die Zulassung der Realschulabiturienten zum Universitätsstudium und den Weg zur Wiedergeburt. F. Kreyßig: Ein Wort zur Realschulfrage. Cassel 1870. Oscar Jäger: Gymnasium oder Realschule I. Ordnung. 1871. Artikel im 3. Beiblatt zu Nr. 25. der Nationalzeitung 15. Januar 1871. Zahlreiche Artikel in der Kölner Zeitung.

Im allgemeinen geht ein gewisser Zug der Unbefriedigung durch die competenten Kreise. Bei den Lehrern und Vertretern der Realschule kann dies ja nicht anders sein. Hier ergibt sich der Mangel an Befriedigung mit Nothwendigkeit aus der zweideutigen Stellung, in welcher diese Anstalten sich befinden. Aber auch die Gymnasien, welche den Gang ihrer Entwicklung ungehindert zu nehmen in der Lage sind und auf eine lange und ruhmreiche Vergangenheit zurückblicken können, welche sich im uneingeschränkten Besitze aller der Mittel befinden, deren sie zur Erreichung ihrer Ziele bedürfen, scheinen gerechte Ursache zum Mißtrauen in ihre Erfolge zu haben. Wir glauben dafür einen schwer zu widerlegenden Beweis anführen zu können. In der vierten Versammlung der Directoren der Gymnasien und Realschulen erster Ordnung der Provinz Preußen 1865 kam die Frage zur Behandlung: aus welchen Gründen die Studirenden nach der Maturitätsprüfung sich von den gymnasialen Studien abzuwenden pflegen? Vor dem Zusammentritt der Directorenconferenzen wird von sämmtlichen Lehrercollegien der auf der Conferenz vertretenen Schulen ein Gutachten über die auf der Tagesordnung stehenden Punkte eingeholt. Über diese Gutachten erstatten dann zwei Referenten Bericht. Ich will im folgenden einige Auszüge aus den Referaten geben:

„Fast allgemein ist anerkannt," sagt der erste Referent, „daß die harmonische Ausbildung aller Geisteskräfte, dieses Resultat unserer Classiker, gegenwärtig nicht nach ihrem vollständigen Werthe geschätzt, daß vielmehr die an den Gymnasien angestrebte allseitige Bildung zu einem Mittel zur Erreichung anderer Zwecke herabgewürdigt wird."

„Will der Jüngling an der tieferen Bildung seines Geistes arbeiten, so nimmt ihn die moderne Literatur mit der unerschöpflichen Gedankentiefe ihrer Erzeugnisse vollständig in Anspruch. Er fühlt bald, daß er auf den Namen eines Gebildeten noch keinen begründeten Anspruch hat. Schon die vaterländische Geschichte liegt in Werken erschlossen, die er auf der Schule nicht lesen konnte, in ihnen findet er Verhältnisse, denen er nicht allein mit seiner Einsicht, sondern auch mit seinem ganzen Herzen nahe steht, während jede Seite des Virgil und Tacitus ihn von der Unzulänglichkeit seiner Vorbildung und von der Ferne überzeugt, in der ihm das

Alterthum stehen geblieben ist und zum Theil trotz der massenhaften Detailuntersuchungen auch den Philologen noch steht."

„Der Staat aber, welcher uns (nämlich die Gymnasien) schützt und fördert, erhöht noch die Schwierigkeiten. Die Zahl der Gymnasien wächst, mit ihr die Masse der Schüler in jeder Anstalt und die Liebe zu den gymnasialen Wissenschaften nimmt täglich ab. Mögen wir uns noch so sehr gegen die Anerkennung sträuben, die Gesammtheit der Urtheile (welche von den einzelnen Lehrercollegien eingereicht waren) spricht entschieden dafür, daß die Schüler des Gymnasiums selten die Fähigkeit erwerben, auch nur einen Schriftsteller mit Freude und Genuß zu lesen."

„Unsere Abiturienten, welche mit Hängen und Würgen, wenn sie einen Hexameter machen sollen, unter 42 Malen einmal das Richtige treffen, die sich zum großen Theil bewußt sind, daß sie keinen Schriftsteller ordentlich lesen und nicht einen Satz so schreiben können, wie er in gutem Latein oder Griechisch heißen müßte, kann man ihnen verdenken, daß sie nach einer Sisyphusarbeit von 9—11 Jahren zu der Erkenntniß gekommen sind, es sei besser, sich mit solchen Arbeiten gar nicht zu befassen, und daß sie Latein und Griechisch scheuen, wie das Kind, das sich die Finger verbrannt hat, das Feuer?" Und der Correferent fügte hinzu: „Die ausschließliche Proedrie haben die altklassischen Studien für immer verloren. Die anderen Wissenschaften sind mündig und selbständig geworden, auf den Schultern der Alten sind alle speciellen Disciplinen weit über diese hinausgewachsen und werden ihrer Botmäßigkeit sich nie wieder unterwerfen. Das Zeitbewußtsein, d. h. das eigenthümliche Verhältniß, in welches sich der menschliche Geist, soweit er allgemeinen Entwicklungsgesetzen unterworfen ist, zu den Dingen gesetzt hat, hat einen gewaltigen Fortschritt gemacht, und in seiner Mutter Leib kann niemand zurückkehren. Das Latein ist nicht mehr Sprache der Wissenschaft und wird sie in dem Maße früherer Zeiten nie mehr werden. Die staunenswerthe Entwicklung wissenschaftlicher Begriffe hat die engere Hülse abgestreift für immer."

So sprachen zwei Männer, selbst Philologen, von denen der eine an verschiedenen Gymnasien in den verschiedensten Theilen von Preußen und Deutschland gewirkt hat, ein Gelehrter von hohem Range, der sich der höchsten Achtung in allen Kreisen erfreut; der andere ein jüngerer Mann, der schnelle Carriere gemacht hat und

dem es gewiß nicht einfallen würde, absichtlich Waffen gegen die Regierung zu schmieden.

Die Provinz Preußen steht mit ihren Gymnasien nicht in schlechtem Rufe. Im Gegentheil haben wir von mehr als einem Universitätsprofessor die Bildung rühmen hören, die dort gewonnen wird im Vergleich zu derjenigen, welche die Studenten aus anderen Theilen Deutschlands auf die Universität mitbringen. Die angeführten Äußerungen fielen im Beisein von 20 Directoren von Gymnasien und 6 von Realschulen erster Ordnung. Gegen die Schilderung der Referenten erhob sich, in dieser Beziehung wenigstens, kein Protest, nicht einmal ein Widerspruch, kaum ein schüchterner Versuch der Entschuldigung. Der Correferent empfahl, ohne daß auch dagegen irgend ein Widerspruch sich erhoben hätte, die Aufhebung jedes Privilegs und jeder Begünstigung der Gymnasien, auch des Privilegs der Entlassung zur Universität; „denn erst durch diese Gleichstellung von Gymnasien und Realschule werde die böse ἔρις zwischen den beiden Schulen in einen edlen und heilsamen Wetteifer gehoben, der dem ganzen Staate von unendlichem Nutzen sein werde. Erst sie werde es dem Gymnasium möglich machen, ihren Lehrplan wesentlich zu vereinfachen, um sich von allen Verdunkelungen ihres eigentlichen Wesens zu befreien.“ Um unser Stimmungsbild vollständig zu machen, müssen wir noch hinzufügen, daß der Schulrath, welcher den Vorsitz führte, eine Abstimmung über die Thesen des Correferenten unterließ, weil er dieselben doch wohl für zu bedenklich halten mochte.

Nicht gerne verweilen wir bei diesem Punkte, denn gerade weil wir für die Realschule Partei nehmen, möchten wir nicht gern den Eindruck machen, als wären wir Gegner der Gymnasien, deren Verdienst um die nationale Bildung des deutschen Volkes wir auch nicht im geringsten verkleinern möchten. Aber auch gerade die ehrlichen Freunde der Gymnasien müssen wünschen, daß diese in den Stand gesetzt werden, ihre Aufgaben zu lösen, ohne durch Nebenzwecke gehindert zu sein. Nur wenn sie von der falschen Vorliebe des Staates befreit werden, nur wenn sie auf solche Weise einen großen Theil ihrer unfähigen Schüler los werden, die ihnen bloß ihr jetziges Privileg zuführt, nur dann kann ihnen gründlich geholfen werden.

Wir fügen daher noch einige Urtheile aus den academischen

Gutachten über die Zulassung von Realschulabiturienten zu Facultätsstudien hinzu, um auch an diesen Beispielen zu zeigen, zu welchen Resultaten die staatliche Fürsorge die Gymnasien geführt hat. Es geht aus denselben hervor, daß Wahrnehmungen wie die oben angeführten auch von anderer Seite gemacht worden sind.

Um zunächst bei derselben Provinz zu bleiben, von der wir so eben sprachen, so hat die Majorität der philosophischen Facultät zu Königsberg die Beobachtung gemacht, und diese Beobachtung ist, wie sie meint, in dem Publikum noch stärker hervorgetreten, „wie unzureichend, ja beschämend unzureichend die allgemeine Bildung in sehr vielen Gymnasien erreicht wird." Die Mitglieder der medicinischen Facultät zu Greifswald machen häufig genug die Erfahrung, daß Studirende, welche mit den besten Gymnasialzeugnissen versehen auf die Universität kommen, weder französisch noch englisch auch nur nothdürftig verstehen. Die medicinische Facultät zu Halle, welche übrigens ganz gegen die Zulassung der Realschulabiturienten sich ausspricht, hebt in ihrem Gutachten hervor: „Es ist auffällig, wie wenig die Studirenden der Jetztzeit ihre Muttersprache beherrschen, und wie oft das, was sie in deutscher Sprache schreiben, stilistisch und logisch einen schülerhaften Eindruck macht." Und die medicinische Facultät zu Bonn wünscht: „daß hinfort der mathematisch-naturwissenschaftliche Unterricht auf den Gymnasien nicht in so schmählicher Weise vernachlässigt werde, wie das leider jetzt und insbesondere seit Aufhebung der Physik als Prüfungsgegenstand geschehe. Es sei als ein wahrer Nothstand zu bezeichnen, daß es auf den meisten Universitäten geradezu unmöglich ist, ein wissenschaftliches Specialcolleg über die Physiologie der Sinnesorgane zu lesen, weil jede mathematische Formel ein Entsetzen erzeugt und jede Grundbildung in der Geometrie, Trigonometrie und analytischen Geometrie fehlt."

Nur hindeuten wollen wir noch auf eine andere, sehr beachtenswerthe Schrift, welche in neuester Zeit erschienen ist, unter dem Titel „Briefe über Berliner Erziehung." Diese Briefe gestatten uns einen wahrhaft schreckenerregenden Einblick in die Berliner Verhältnisse und theilen noch schlimmere Wahrnehmungen als die eben angeführten von den Berliner Gymnasien mit. Sie sind um so beachtenswerther, als sie ersichtlich der Feder eines von tiefstem Ernste durchdrungenen, sehr gut orientirten und höchst sachverständigen Mannes entstammen.

Solche Stimmen und Urtheile hört man über die Bildung aussprechen, welche heutzutage auf den Gymnasien gewonnen wird, und alle hier angeführten Urtheile, wir müssen es nochmals hervorheben, werden nicht etwa von prinzipiellen Gegnern des Gymnasiums gefällt, die sich in dem Streite um die Zulassung zur Universität unbedingt auf die Seite der Realschule stellen, sondern sie tönen direct aus dem Heerlager der Vertreter der Gymnasien und ihrer Interessen herüber, sie kommen von Leuten und Körperschaften, die sich größtentheils gegen die Realschule aussprechen. Gesteht doch selbst Wiese unumwunden ein: es fehlt viel, daß die Gymnasien noch von dem allgemeinen Vertrauen getragen werden (Deutsche Bildungsfragen aus d. Gegenw., p. 7).

Wer könnte diesen Thatsachen gegenüber es leugnen, daß ein bedeutsamer Mangel an Befriedigung auch bei den Gymnasien hervortritt? Diese genügen also nicht einmal sich selbst und nicht einmal auf ihrem eigensten Gebiete, wie viel weniger auf denjenigen Gebieten, die sie als „Verdunklung" ihres eigentlichen Wesens ansehen, namentlich auf dem mathematischen und naturwissenschaftlichen. Eine Abhilfe muß gesucht werden. Der officielle Weg der alleinigen Förderung der Gymnasien hat sich nicht als ausreichend erwiesen. Wer will den Muth haben, den Versuch zu hindern, daß man auf anderem Wege befriedigende Resultate erreiche? Dieser Weg läßt sich nur durch die Freiheit der Conkurrenz finden.

Um die Conkurrenz zu ermöglichen, gibt es drei Wege:

Der eine Weg wäre, den Zugang zur Universität ganz frei zu stellen. Dies ist kein neuer Vorschlag, es ist nur die Herstellung des alten Zustandes. Denn bis zu Anfang unseres Jahrhunderts bestand ein Abiturientenexamen in Deutschland noch nirgends und nicht wenige von den bedeutendsten Koryphäen unserer Wissenschaften wie Böckh und die Grimm haben bis zuletzt an der Ansicht festgehalten, daß der Zugang zur Universität vollständig frei sein müsse. Auch bestehen noch einige deutsche Universitäten, welche in ihre Listen Zuhörer einschreiben lassen, ohne den Nachweis eines Abiturientenexamens zu verlangen. Wir haben prinzipiell nichts gegen diesen Weg einzuwenden, denn wir wünschen, daß die Universität nur als eine Anstalt zu wissenschaftlichem Lernen auf allen Gebieten der Forschung betrachtet werde, als die Hüterin und Hegerin der edelsten Güter der Nation. Vielfach aber wird die Universität doch

auch noch wesentlich als ein Institut zur Ausbildung von Regierungsbeamten angesehen, und es ist ja keine Frage, daß sie nebenbei auch in dieser Beziehung den Bedürfnissen des Staates bis zu einem gewissen Grade gerecht werden kann. In erster Linie aber muß sie eine bloß auf wissenschaftliche Zwecke hinzielende Anstalt sein, und der Staat würde in einen verhängnißvollen Irrthum verfallen, wenn er sie zu einer einseitigen Dienerin seiner Bedürfnisse machen wollte. Man betrachte daher die Prüfungen, welche der Staat seinen Beamten auferlegen muß, nicht als eine academische Institution, und ebensowenig möge man den Zugang zur Universität nach der Rücksicht auf die größere Bequemlichkeit bei diesen Staatsprüfungen bemessen.

Indeß ist wohl kaum die Aussicht vorhanden, daß der Zugang zur Universität in der nächsten Zukunft ganz frei gegeben werde. So manche Bedenken werden dagegen erhoben werden, zuerst dieses, daß eine Zahl von Jünglingen sich auf den Universitäten einstellen würde, welche mehr durch das ungebundene Leben und den Schutz der academischen Freiheit gelockt werden würden als durch die eigentlichen Zwecke der Hochschule. Möglich, daß von solchen Elementen sich eine so starke Zahl einfände, daß infolge dessen die wissenschaftliche nnd disciplinarische Ordnung der Academien eine wesentlich andere werden müßte. Möglich auch, daß das Niveau der Zuhörer ein wesentlich anderes werden könnte als es bisher war, und daß auf solche Weise die Erreichung der Ziele für die academischen Lehrer wesentlich erschwert und so also der Nutzen der Universitäten wesentlich beeinträchtigt werden werden könnte. Jedenfalls aber, und auf dieses Bedenken legen wir den größten Werth, würde der Staat mit dem Wegfall der Abiturientenprüfung auch zugleich einen sehr großen Theil seines Einflusses auf die höhere Schulbildung verlieren. Wir würden es aus diesen Gründen für zweckmäßiger halten, statt des radikalen Weges der sofortigen und vollständigen Freilassung des Zugangs zur Universität einen mehr vermittelnden einzuschlagen.

Der zweite Weg wäre die Errichtung einer ganz neuen Art von Schulen, welche neben den Gymnasien die Berechtigung zur Entlassung für die Universität bekommen sollten oder wenigstens eine vollständige Reorganisation der bestehenden.*) Auch diesem

*) Vorschläge in dieser Richtung finden sich namentlich in den oben angeführten Schriften von Ostendorf und Jäger.

Wege würden wir principiell in keiner Weise entgegentreten. Wir betrachten eine Änderung in den Einrichtungen des höheren Schulwesens in Deutschland gerade als den sichersten Weg, um alle diejenigen Schulanstalten und Schulbedürfnisse, welche dem deutschen Volke noch fehlen, und welche doch den Zwecken der modernen Bildung am meisten entsprechen könnten, durch freie Concurrenz am schnellsten zu erlangen. Wir glauben nicht, daß eine so bestimmende Uniformität, wie der Lehrplan den höheren Schulanstalten in Preußen vorschreibt, nothwendig oder auch nur heilsam ist. Im Gegentheil sind wir der Überzeugung, daß den Lehrercollegien und den Schulgemeinden ein viel freierer Spielraum für die innere Gestaltung ihrer Schule gestattet sein müßte. Allein diese neu zu construirenden Schulen bestehen faktisch noch nicht, und die Umgestaltung der bestehenden, selbst wenn man schnell zu einer Einigung in dieser Beziehung käme — uns scheint indessen dazu sehr wenig Aussicht vorhanden zu sein — wird auch schwerlich schnell von statten gehen. Über die Forderungen, welche an sie gestellt werden sollten, herrscht viel Streit, und schließlich kommt dasjenige, was von ihnen verlangt wird, immer wieder wesentlich darauf hinaus, daß man sie der Hauptsache nach ähnlich den Gymnasien oder ähnlich den Realschulen herstelle.

Am praktischsten bleibt daher immer der dritte und letzte Weg daß man nämlich so vielen Anstalten wie möglich den Zutritt zur Universität eröffne. Die Bedingungen, unter welchen dies geschehen soll, müßten festgestellt werden. Man muß von den Schülern eine, wenn auch auf verschiedenem Wege erreichte, doch einigermaßen gleichartige Reife verlangen, d. h. das Minimum der Cursusdauer für diese Schulen festsetzen. Wir würden die Forderung eines 12-jährigen Schulbesuches, so lange die Schulpflicht für das Kind mit dem vollendeten 6. Lebensjahre eintritt, am zweckmäßigsten finden. Gut befähigte Knaben, deren körperliche Entwicklung nicht wesentlich durch Krankheit unterbrochen wird, könnten dann mit 18 Jahren auf die Universität kommen; die meisten würden älter werden. Es blieben also die gegenwärtigen Altersverhältnisse an den Gymnasien maßgebend und fänden die gleiche Anwendung auf die übrigen Schulen, welche das Recht der Entlassung zur Universität zu erlangen wünschen würden. Ferner müßte der Staat bei den Anstalten dieser Kategorie die Ausstattung mit genügenden Lehrkräften

und Lehrmitteln unbedingt verlangen. Nehmen wir noch die materielle Ausstattung der Schulen hinzu, so würde der Staat in Bezug auf diese Punkte sein Aufsichtsrecht wahren müssen, könnte aber die Feststellung des Lehrplans dem Urtheile des Lehrercollegiums in Gemeinschaft mit dem Patron der betreffenden Anstalt überlassen. Auf diese Art würden die von städtischen Gemeinden, von Körperschaften oder etwa von Privatpersonen eingerichteten Schulen eine größere Freiheit der Bewegung erhalten. Denn die vom Staate unterhaltenen Schulen würden ja in Bezug auf ihren Lehrplan selbstverständlich nach wie vor von den Organen der Regierung abhängen. Auch auf diesem Wege würde das Privilegium allmählich beseitigt werden, indem man dasselbe allmählich auf möglichst weite Kreise ausdehnt. Dieser Weg würde wahrscheinlich der sicherste sein, er schließt keinen andern aus und würde zunächst die Einrichtung neuer Schulen mit verschiedenen Lehrplänen ermöglichen. Vorläufig würden allerdings die Realschulen I. Ordnung die einzigen Anstalten sein, welchen das in Rede stehende Privileg gewährt werden könnte.

Die Nothwendigkeit, eine neue Art der Vorbildung auch der Universität zuzuführen, ist schon lange anerkannt. Schon im Jahre 1849 trat eine Commission von preußischen Schulmännern auf Veranlassung des Cultusministers von Ladenberg zusammen, welche überhaupt über die Regelung der Schulverhältnisse zu berathen hatte. Schon damals erklärte sich der Commissar des Ministeriums für Zulassung der Realschulabiturienten zur philosophischen Facultät. Es kam dann aber die Reactionsperiode und mit ihr eine Zurückdrängung der Realschule selbst aus derjenigen Stellung, die ihr schon gewährt worden war. Es wiederholte sich eben hier auch die Erfahrung, die auch auf so vielen anderen Gebieten gemacht worden ist, daß gewisse Bestrebungen nur in vorwärts strebenden Zeiten gefördert werden können, und es ist sicher nicht außer Acht zu lassen, daß die Reaction von je sich als eine Feindin der Realschule, als eine Freundin des Gymnasiums gezeigt hat. Das Jahr 1858 brachte eine Änderung der Verhältnisse, die neue Ära kam und mit ihr Petitionen an das Abgeordnetenhaus, welche eine Änderung der Stellung der Realschule von der Staatsregierung verlangten. Damals erklärte der Minister v. Bethmann-Hohlweg sich im ganzen für Erweiterung der Rechte der Realschule und sagte: „Wie weit

es möglich sein wird, den Schülern den Eintritt in die Universität zu gestatten, darüber müssen weitere Erfahrungen und Erwägungen eintreten. Nur das muß ich aussprechen, daß auch die Universitäten auf die Dauer sich diesem in der Realschule vertretenen Bildungsgange nicht werden verschließen können."

Die Folge der Verhandlungen im Abgeordnetenhause war dann das Reglement für die Realschule, welches im Jahre 1859 erschien. Durch dieses Reglement ist die Realschule auf den wissenschaftlichen Weg gedrängt worden, auf welchem sie nun weiter schreiten muß; ihre Stellung ist anders ganz unhaltbar.

Gegen dieses Reglement ist viel Widerspruch erhoben worden. Es ist richtig, daß durch dasselbe die höhere Bürgerschule auf eine Zeitlang in ihrer Entwicklung gehemmt und geschädigt worden ist. Aber nur auf eine Zeitlang. Denn das Bedürfniß nach höheren Bürgerschulen ist so ungemein bedeutend und die Nothwendigkeit derselben wird in immer steigendem Maße sich so sehr fühlbar machen, daß, wenn nur erst die Realschule aus ihrer Zwitterstellung befreit sein wird, die höhere Bürgerschule schon wieder zu ihrem Rechte gelangen wird. Wir gedenken über dieses wichtige Kapitel, über Wesen und Bedürfniß der höheren Bürgerschule ein andermal ausführlich zu sprechen. Für diesmal genügt es zu sagen, daß diejenigen Schulen, welche sich in Preußen unter diesem Namen finden, unmöglich als eine wirklich gesunde Vorbildung für das bürgerliche Leben betrachtet werden können. In den andern deutschen Staaten ist der Begriff dieser Schulen zu wenig feststehend, als daß hier von ihnen die Rede sein könnte. In Bezug auf die Bedürfnisse der bürgerlichen Bildung ist das Volk also durch das Reglement in Preußen irregeführt und gehindert worden, diesem Erziehungsbedürfnisse die geeignete Befriedigung zu schaffen.

Dagegen hat der Verfasser des Reglements das große Verdienst, die Realschule mit Nothwendigkeit auf den wissenschaftlichen Weg hingewiesen zu haben, den sie jetzt nicht mehr verlassen kann. Doch war auch wieder nicht genug für die Realschule geschehen. Dies zeigte sich bald. Ein Landtag nach dem andern hatte sich infolge von Petitionen, die von den städtischen Gemeinden einliefen, mit der Realschulfrage zu beschäftigen und die Zahl der Freunde der Realschule wuchs von Jahr zu Jahr, denn immer allgemeiner und

klarer wurde die Erkenntniß, daß für sie etwas geschehen müsse. So kam endlich die Berufung an die Universitäten.

Wir wollen hier auf die Gutachten, welche von den academischen Körperschaften abgegeben worden sind, nicht weiter eingehen. Sie sind genügend beleuchtet worden. Mit Recht sagt der Verfasser der „Streiflichter“: „Die Herren haben durch ihre Gutachten mit seltener Freigebigkeit dafür gesorgt, daß die ὠκέα βέλη gegen sie sobald nicht ausgehen.“

Die Universitäten sind zu unserem großen Bedauern auf ein Gebiet gelockt worden, das sie nicht beherrschen. Sie hatten die Gelegenheit, ein entscheidendes Wort in hochwichtiger Angelegenheit für die Freiheit der Schule und ihre nationalen Bedürfnisse zu sprechen. Sie haben die Gelegenheit versäumt. Wir können ihnen den Vorwurf nicht ersparen, daß sie sich sogar von Herrn von Mühler haben überflügeln lassen, welcher die Nothwendigkeit, dem Zeitbedürfnisse wenigstens einigermaßen zu entsprechen, einsah und darnach der Mehrheit der academischen Gutachten entgegen seine Verordnung erlassen hat. Denn es erschien nun die Mühlersche Verordnung, welche denjenigen Schülern, die ordnungsmäßig auf der Realschule ein Reifezeugniß erlangt haben, auch das Recht gewährt, zur Universität abzugehen und solchen Zeugnissen in Bezug auf die Immatriculation und Inscription bei der philosophischen Facultät dieselbe Gültigkeit einräumt, wie die Gymnasialzeugnisse haben.

Das Rescript fährt fort: „Was die späteren Staatsprüfungen betrifft, so werden von jetzt an Schulamtscandidaten, welche eine Realschule I. Ordnung besucht und nach Erlangung eines von derselben ertheilten Zeugnisses der Reife ein academisches Triennium absolvirt haben, zum Examen pro facultate docendi in den Fächern der Mathematik, der Naturwissenschaften und der neueren Sprachen, jedoch mit der Beschränkung der Anstellungsfähigkeit auf Real- und höhere Bürgerschulen ohne vorgängige besondere Genehmigung zugelassen werden. Bei der Anstellung von Lehrern der neueren Sprachen auch an Real- und höheren Bürgerschulen wird das königliche Provinzialschulcollegium indessen nicht unberücksichtigt lassen, daß die umfassendere Sprachkenntniß und besonders die gründlichere grammatische Durchbildung, welche das Gymnasium gewährt, denjenigen einen Vorzug gibt die ein Gymnasium besucht haben.“

Diese Beschränkungen haben vielfach Mißfallen erregt, und es

ist keine Frage, daß sie für die Realschule zum Theil geradezu beschämend sind. Practisch aber, glauben wir, haben dieselben nichts zu bedeuten. Schon die Universitäten haben darauf aufmerksam gemacht, daß jeder Inscribirte auch in den anderen Facultäten zur Theilnahme an jedem Kollegium berechtigt ist. Wollte man also die Beschränkung des Ministerialrescripts in dieser Beziehung auf wirksame Weise durchführen und den in der philosophischen Facultät Inscribirten wirklich den Zutritt zu den Collegien der übrigen Facultäten verschließen, so müßte man zunächst die academischen Institutionen ändern und so einen Zunftzwang in der allerhäßlichsten Gestalt einführen, einen Zunftzwang in Bezug auf das Lernen. Manche Studien, wie z. B. das medicinische, können auch kaum auf die Dauer den Realschulabiturienten verschlossen bleiben. Seitdem das Gewerbegesetz des norddeutschen Bundes die medicinische Praxis auch als ein Gewerbe vollständig frei gegeben hat, kann man unmöglich denjenigen, welche auf der Universität medicinische Kollegien hören wollen, dieses Recht auf die Dauer versagen, da man damit nur die Vorbildung zu tüchtigem ärztlichem Wissen erschweren und so der Charlatanerie noch mehr Thür und Thor öffnen würde. Diejenigen Studien aber, welche den Realschulabiturienten zunächst geöffnet sind, kann jeder getrost beginnen, der zu ihnen Neigung hat, ohne zu fürchten, daß die zu seinem Nachtheile aufgestellten Klauseln und Bedingungen irgend jemals zur Wahrheit werden könnten. Bei brauchbaren Menschen, wenn sie überhaupt die Anstellungsfähigkeit besitzen, wird ja schließlich kein Mensch fragen, bei welchem Meister sie gelernt oder wo sie ihre Schulzeit durchgemacht haben. Ja die Provinzial-Schulcollegien selbst werden ganz gewiß lieber den tüchtigeren Lehrer nehmen, der aus der Realschule hervorgegangen ist, als einen untüchtigeren, auch wenn dieser in seiner Jugend den vermeintlichen Vorzug der gymnasialen Bildung genossen hat.

Zudem beruht das Rescript auf einer Voraussetzung, die zunächst wenigstens durchaus nicht zutrifft. Ein Unterschied zwischen Realschul- und Gymnasiallehrern besteht factisch in Preußen nicht. Das Prüfungsreglement müßte erst geändert werden, wollte man wirklich Ernst machen mit demjenigen, was das Ministerialrescript droht, und eine derartige Änderung wird sicherlich nicht eintreten. Es wäre ein Hohn, wollte man den Erfolg, den die Realschule jetzt

erlangt hat, damit inauguriren, daß man diesen Schulen Lehrer zweiter Klasse gäbe. Und man wird diesen Versuch um so weniger wagen, als derselbe in Sachsen schon gemacht worden und dort sehr unglücklich ausgefallen ist.

In diesem Lande ist nämlich die zweite Section der Commission für Candidaten des höheren Schulamtes speciell für Prüfung der Candidaten des höheren Volks- und Realschulamtes eingesetzt. Diese Einrichtung hat wenigstens dort mehr Sinn als sie in Preußen haben würde, da die sächsische Realschule bis Ostern 1871 eine um zwei Jahre kürzere Cursusdauer hatte als die vollständig entwickelte Realschule erster Ordnung in Preußen. Seit Ostern 1871 ist in Sachsen eine Oberprima hinzugefügt und so der Cursus um ein Jahr verlängert worden. Noch immer aber bleibt derselbe ein ganzes Jahr kürzer als in Preußen. Wenn man dort also der Realschule früher soviel geringere Ziele steckte, so konnte man auch an die Ausbildung der Lehrer, wenigstens scheinbar mit größerem Rechte, geringere Anforderungen stellen. Aber wir glauben, daß sich diese Einrichtung in keiner Weise bewährt hat. Von mehreren wissenschaftlichen Mitgliedern der Prüfungscommission haben wir die bittersten Klagen über die unzweckmäßige Einrichtung dieser zweiten Section und über die ungenügende Vorbildung der Candidaten vernommen, und ebenso wissen wir, daß viele Directoren, deren Erfahrung ihnen ein Urtheil gestattet, von diesem Examen in keiner Weise erbaut sind. Wollte Herr v. Mühler etwa diese „berechtigte Eigenthümlichkeit" Sachsens nach Preußen importiren? Beiläufig bemerken wir noch Folgendes: Zu diesem Examen haben in Sachsen nach einer Verordnung vom 1. Juli 1865 auch Volksschullehrer Zutritt, welche zwei Jahre lang die Universität besucht haben. Dem schon früher entwickelten Princip gemäß, nach welchem wir die Universität so viel wie möglich allen Wissensdurstigen geöffnet zu sehen wünschten, gefällt es uns sehr wohl, daß auch Volksschullehrer auf der Universität inscribirt werden und zu höheren Prüfungen zugelassen werden können. Freilich sehen wir keinerlei Grund, sie anders zu stellen, als jeden anderen Bürger in der academischen Gemeinschaft. Übrigens hätte die sächsische Regierung die allerbeste Gelegenheit, den Abiturienten der Realschule das volle academische Bürgerrecht zu gewähren. Denn trotz der im Verhältniß zu Preußen geringeren Vorbildung der Realschulabiturienten

haben diese in Sachsen schon, wenn auch in beschränktem Maße, das Recht, die Universität zu beziehen. Es ist auch dort nur ein kleiner Schritt, dem Cursus der Realschule noch ein Jahr hinzuzufügen und den Abiturienten dafür den unbeschränkten Zugang zur Universität zu erschließen. Wenn beide Maßregeln gleichzeitig getroffen werden, so würde sich für die sächsische Realschule eine ganz neue Aera eröffnen und so könnten diese Anstalten, welche übrigens größtentheils, abweichend von den preußischen, Staatsanstalten sind, oder wenigstens durch Staatszuschüsse erhalten werden, zu höchster Blüte gebracht werden.

So hat die Realschule stetig an Terrain gewonnen, und es ist nur noch eine Frage der Zeit, wann sie ihre Forderungen ganz wird durchgesetzt haben. Denn die Gründe, die man gegen sie anführt, scheinen uns doch zu schwach zu sein.

Zunächst hat man den Realschulen vorgeworfen, daß sie ihrem ursprünglichen Zwecke nach nicht geeignet sind, eine genügende Bildung für Facultätsstudien zu gewähren. Sollte ein solcher Vorwurf denn wirklich irgend etwas beweisen? Loth erwidert darauf sehr richtig: „Wenn der Zweck der Realschule im Jahre 1859 nur in dem Sinne aufgefaßt wurde, daß sie eine höhere wissenschaftliche Vorbildung für höhere Berufsarten geben sollte, zu denen Facultätsstudien nicht erforderlich sind, so folgt daraus noch nicht, daß derselbe Zweck unverändert über das Jahr 1870 dauern sollte, und daß fort und fort die Realschulabiturienten nur zum Studium des Bau-, Berg- und Forstfaches und nicht zu den Facultätsstudien zugelassen werden sollen. Wenn eine Leiter ursprünglich den Zweck hatte, die Ersteigung eines Birnbaumes zu ermöglichen, so folgt daraus nicht, daß man mit derselben nicht auch einen Apfelbaum ersteigen könne.“ Aber die Behauptung ist auch nur zum Theil richtig. In den Zeiten, als die Realschule eigentlich begründet wurde, — diese Anstalten hießen damals allerdings zum großen Theile höhere Bürgerschulen — ist mehrfach die Ansicht vertreten worden, daß in diesen Schulen diejenigen Studien hauptsächlich gepflegt werden sollten, welche im Plane des Gymnasiums nicht genügend Raum finden konnten. So hat Mager schon in den dreißiger Jahren es ausgesprochen, daß die allgemeine Bildung der Realschule auf dem Grunde der modernen Cultur ruhe, während das Gymnasium sich auf die antike Cultur stütze. Und diese Ansicht war namentlich

in den vierziger Jahren so sehr die herrschende, daß damals die Realschule principiell bei einen großen Theile des gebildeten Publikums den Vorzug vor dem Gymnasium erhielt. Seit dem Reglement von 1859 ist die Realschule, wie wir schon oben entwickelten, ihrem ganzen Wesen nach immer mehr dem Begriff der höheren Bürgerschule entfremdet worden; höhere Bürgerschule ist sie längst nicht mehr. Von Jahr zu Jahr treten ihre Ziele klarer hervor. Warum ihr denn heute noch immer ihre für den Anfang so natürliche Unklarheit in Bezug auf Zwecke und Ziele vorwerfen?

Ein zweiter Hauptgrund, den man gegen sie ins Feld führt, ist, daß die Gymnasialabiturienten eine ziemlich gleichartige Vorbildung auf die Universität mitbringen, und daß diese Gleichartigkeit aller Studirenden aufhören würde, wenn man auch Realschulabiturienten zuließe. Dieser Grund klingt ganz schön, aber auch damit ist es in Wirklichkeit sehr anders als es auf den ersten Blick erscheinen möchte. Schon mit der angeblichen Gleichartigkeit der Gymnasien ist es nicht so sehr weit her, denn in Wahrheit bestehen sehr große Unterschiede nicht bloß zwischen süddeutschen und norddeutschen Gymnasien — in Baiern herrscht z. B. bekanntlich noch auf vielen Gymnasien ein ziemlich einseitiges Klassenlehrersystem —, sondern oft auch zwischen den Gymnasien einer und derselben Provinz, namentlich zwischen denjenigen der großen und der kleinen Städte und namentlich wieder in denjenigen Provinzen, in welchen sich eine sprachlich gemischte Bevölkerung findet. Und daß dem so ist, daß die deutschen Schulen sich ihre Individualität und Mannichfaltigkeit bewahrt haben, ist ja von je als ein großer Vorzug gerühmt worden. Auch kommt es gar nicht darauf an, daß a l l e Studenten eine gleichartige Bildung haben, sondern vielmehr darauf, daß Diejenigen, welche dasselbe studiren, auch eine einigermaßen gleiche Vorbildung mitbringen, und daß Alle eine möglichst gleiche Reife erlangt haben. Das erstere aber, die Gleichartigkeit der Vorbildung für dasselbe Studium würde sich sehr bald herausstellen, auch wenn man die Realschulabiturienten auf der Universität zuließe. Denn wer Philologie studiren will, würde auch dann schwerlich seine Vorbildung auf einer Realschule suchen und wer die Naturwissenschaft zu seinem academischen Studium braucht, würde zu seiner Vorbereitung künftig nicht ein Gymnasium wählen. Die allgemeine Reife aber und die Befähigung zu wissenschaftlichen Lei-

stungen ist vielmehr vom Alter abhängig als von der Gleichartigkeit des Weges. Denn es ist zwar keine Frage, daß die einzelnen Unterrichtsfächer nicht von gleich bildendem Werthe auf die Entwickelung des Denk- und Erkenntnißvermögens sind, aber auf der anderen Seite wird man auch nicht einen einzigen Unterrichtsgegenstand finden, von welchem man sagen müßte, daß er für die allgemeine Bildung eines Menschen oder gar für seine Befähigung zu den höchsten wissenschaftlichen Aufgaben unentbehrlich wäre. Gerade diejenigen Wissenschaften, welche für die allgemeine Bildung am wenigsten entbehrt werden können, z. B. die Geschichte, haben für die formale Entwickelung des Denkvermögens einen viel geringeren Werth als die Grammatik einer fremden Sprache. Noch deutlicher wird, was wir meinen, wenn man bedenkt, daß es ganze große Gebiete der speculativen Wissenschaft gibt, in welchen die bedeutendsten Autoritäten oft die regelmäßige Schule nicht durchgemacht und demgemäß den Unterricht in fremden Sprachen auf ihrem Gange durch die Schule entbehrt haben. Von den berühmtesten Astronomen haben sehr viele als Mechaniker angefangen, und durchaus nicht diejenige Schulbildung genossen, welche nach heutigen Begriffen für die Vorbildung zur Universität nothwendig ist. Würde wohl jemand den Muth haben, deßhalb etwa einen Bessel nicht zu den gebildeten Menschen zu rechnen? Und andererseits ist die Thatsache wohl von keiner Seite mehr bezweifelt, daß unsere Gymnasien die mathematischen und besonders die naturwissenschaftlichen Studien sehr stiefmütterlich behandeln. Auch die aus diesen Schulen hervorgegangenen Gelehrten würden es sicher und ganz mit Recht sehr übel nehmen, wenn man ihnen die allgemeine Bildung oder gar die Befähigung zu wissenschaftlichen Arbeiten absprechen wollte. Denn factisch wird die Befähigung zu den eminentesten Leistungen auf irgend einem wissenschaftlichen Gebiete in keiner Weise durch Mängel und Lücken einer vorher genossenen Schulbildung beeinträchtigt. Im Gegentheil drängt die rapide Erweiterung der wissenschaftlichen Gebiete immer mehr und mehr zu weiser Beschränkung, ja sogar zu einseitiger Abschließung hin.

Hiermit glauben wir auch zugleich einen anderen Vorwurf widerlegt zu haben, welcher gegen die Zulassung der Realschulabiturienten gemacht worden ist, daß die Beschaffenheit der Realschulbildung namentlich in Bezug auf ihre Qualität für die academischen

Studien nicht ausreiche. Freilich müssen wir dies zum Theil zugeben. Es ist nicht ohne Grund, wenn der Realschule ein Zuvielerlei ihrers Stoffes vorgeworfen wird. Aber man überlasse sie doch nur sich selbst und ihrer freien Entwickelung. Sie wird dann schon das Richtige treffen. Und schließlich behaupten wir, daß das Gymnasinm ebensowenig mehr zu jederlei academischem Studium ausreicht.

Als vollberechtigt dagegen müssen wir einen anderen Vorwurf anerkennen, nämlich den, daß die Schüler der Realschulen meist nicht reif genug sind, wenn sie die Schule verlassen. Von selbst versteht sich diese Unreife in denjenigen Ländern, in welchen die Realschule eine kürzere Cursusdauer als in Preußen hat. Auch in Preußen verlassen die Realschulabiturienten die Schule sehr oft zu früh infolge einer gewissen milden Praxis, welche gegenwärtig durch die Verhältnisse nothwendig gemacht worden ist. Denn es ist unbillig und wird deswegen nur in seltenen Fällen durchgesetzt werden können, daß Schüler, welche so bedeutend geringere Rechte durch den verlängerten Schulbesuch haben, als die der Gymnasien, doch gleich lange Zeit in der Schule festgehalten werden sollen. Die Folge dieses Verhältnisses ist daher nothwendigerweise gewesen, daß bei den Versetzungen in der Realschule nicht immer die volle Strenge angewendet worden ist und daß auf solche Weise die Schüler die Realschule schneller durchmachen konnten. Aber diese milde Praxis wird wegfallen, sobald die äußeren Bedingungen es dieser Schule möglich machen, den vollen Ernst der Forderung ihren Schülern gegenüber geltend zu machen.

Außer diesen Gründen hat man wohl auch von gymnasialer Seite gerne den Schülern ihrer Schulen die „ideale" oder „classische" Bildung vindicirt im Gegensatze zu der realen der Realschüler. Hierauf antwortet Bratuscheck sehr richtig, wenn er sagt: „Der Sprachunterricht für sich kann zwar eine gekünstelte, romantische, aber keine lebendige, wahre Gefühlsbildung geben. Eine ideale Gesinnung erzeugt nur ein harmonischer, allseitiger Unterricht". Und: „Die Schule wird dann bei ihren Zöglingen ein ernstes Streben nach Bildung erzeugen, wenn sie dieselben für die gemeinsamen Aufgaben der Menschheit zu begeistern versteht." „Die Zeit ist vorüber, wo das Latein die einzige Brücke für uns zur Kenntniß des classischen Alterthums war. Classische Bildung soll sich jeder aneignen und

die Schule soll sie jedem gewähren; aber man befreie diesen Begriff, den man außerdem mit der idealen Bildung gleichsetzt, von jedem grammatischen und pedantischen Beigeschmack. Ein Idealismus, zu welchem die Erlernung der lateinischen Grammatik den Zugang öffnet, ist einfach lächerlich."

Ebenso eigenthümlich ist das Gerede, daß das Terrain der Realschule die Vorbildung für die praktischen Berufsarten sei. Warum sollen denn die Staatsbeamten nicht auch auf der Realschule ihre Vorbildung gewinnen; haben denn die meisten von ihnen nicht ganz und gar practische Beschäftigungen? In Wahrheit vermischen sich heute in allen Ständen das practische und das wissenschaftliche Element in einem solchen Maße, daß eine Grenze dazwischen sehr schwer zu ziehen ist. Man lasse nur den wissenschaftlichen Hochmuth fahren, als ob echte Wissenschaft auf Gymnasium und Universität allein gewonnen werde. Auch die Wissenschaft kann sehr handwerksmäßig betrieben werden und wer wollte läugnen, daß die Leistungen mancher Offiziere, Architekten u. s. w. oft wissenschaftlich ebenso hoch stehen, als die mancher Universitätsprofessoren?

So glauben wir, daß die Gründe, welche gegen die Zulassung der Realschule geltend gemacht werden, zum Theil hinfällig sind; zum andern Theil sollen und können sie leicht beseitigt werden. Diejenigen Änderungen, welche bei den Realschulen nothwendig sind, können wir in folgenden Punkten formuliren:

1. Sollen sie ihren Lehrplan nach Möglichkeit vereinfachen. An Vorschlägen in dieser Beziehung fehlt es durchaus nicht. Dieselben gehen in vielen Beziehungen auseinander. Viele verlangen, daß man das Latein vom Lehrplan weglasse und über diesen Gegenstand ist namentlich die sehr geistvoll geschriebene Schrift von Bratuscheck höchst beachtenswerth. Ließen die Regierungen, wie wir es wünschen, den Lehrercollegien eine größere Freiheit in der Gestaltung ihrer Lehrpläne, so würden sehr bald mehrfache Versuche gemacht werden. Wir sind überzeugt, daß daraus so mancher Nutzen entstehen würde. Denn zu einer tüchtigen Bildung führen recht viele Wege.

2. Muß ihre Schulzeit mit der der Gymnasien überall gleich lang gemacht werden.

3. Müssen überall, wie es in Preußen schon jetzt geschieht, die Anforderungen an die Realschullehrer in derselben Höhe gestellt

werden wie die an die Gymnasiallehrer. Dem entsprechend muß dann überall auch die materielle Stellung der Realschullehrer derjenigen der Gymnasiallehrer gleich gemacht werden. Auch in Preußen gehen noch heute die tüchtigeren Kräfte lieber an das Gymnasium als an die Realschule; sehr natürlich, weil die äußere Dotation der Realschule bei weitem an den meisten Orten hinter der der Gymnasien zurückgeblieben ist und weil die Realschulen von je die Stiefkinder der Regierung gewesen sind. Wer Carriere machen wollte, mußte sich daher bemühen, an ein Gymnasium zu kommen. Wir glauben, daß dieser Übelstand bei Gleichgestaltung der äußeren Verhältnisse sich in kurzer Zeit selbst erledigen würde.

4. Die milde Praxis bei den Versetzungen muß und wird dann auch in den Realschulen von selbst wegfallen.

So verlangen wir denn aus allen Gründen eine bessere Stellung für die Realschule. Wir verlangen sie im Interesse des Staates, dem eine volle Entfesselung aller ihm dienstbaren Kräfte von höchstem Nutzen sein muß. Auf materiellem Gebiete erhebt sich gegen dieses Verlangen nirgends ein Widerspruch. Sollte es auf geistigem Gebiete nicht in gleichem Maße nothwendig sein? Wir verlangen die Zulassung im Interesse der Gerechtigkeit und der individuellen Freiheit der Eltern, welche für ihre Kinder sollen wählen können zwischen der modern-nationalen und der antiken Bildung. Wir verlangen die Zulassung der Realschulabiturienten im Interesse des Bildungsbedürfnisses unserer Zeit, im Interesse der Gymnasien, der Realschulen und der höheren Bürgerschulen, damit endlich die streitigen Grenzgebiete zwischen diesen Schulen regulirt werden. Man mache den Versuch getrost; ist er einmal gemacht, so wird in wenig Jahren sicherlich kein Mensch mehr daran denken, ihn rückgängig zu machen und die gegenwärtigen Zustände in dieser Beziehung wieder herstellen zu wollen. Dem ganzen deutschen Vaterlande aber möge dann dieser Schritt von nachhaltigem Segen sein. K. F.

Protokoll der Reallehrer-Versammlung in Stuttgart.

Die am 18. Mai 1872 abgehaltene Reallehrerversammlung war von 84 Mitgliedern besucht; der Herr Kultminister v. Geßler beehrte die Versammlung durch seine persönliche Theilnahme; Herr

Oberstudienrath v. Fischer war durch Unwohlsein daran verhindert. Der erste Vorstand, Herr Oberstudienrath v. Frisch, war durch die Sitzungen des Reichstags in Berlin abgehalten zu erscheinen; an seiner Stelle eröffnete Herr Rektor Schwenk die Versammlung, indem er alle Anwesenden herzlich willkommen heißt und sich über die Verhältnisse der Württembergischen Realschulen zu den neuesten Verordnungen, betreffend ihre Berechtigung zur Ausstellung von Zeugnissen für den einjährigen freiwilligen Militärdienst, ausspricht. Die Realschulen, sagt er u. A., sind bei der Schätzung der Leistungsfähigkeit nach der Gliederung der Schule gegen die Lateinschulen in entschiedenem Nachtheil; aber wir wollen uns dadurch nicht entmuthigen lassen, sondern unsere ganze Kraft einsetzen, um trotz des Mangels des Lateins eine tüchtige Bildung der Schüler besonders fürs praktische Leben zu erzielen!

Prof. Blum erstattet hierauf den Rechenschaftsbericht und verliest in kurzer Zusammenfassung das Protokoll der vorjährigen Versammlung, worauf zur Tagesordnung übergegangen wird.

Das Zeugnißwesen an Realschulen.

Von Rektor Schwenk.

Er spricht sich über die Verlegenheit aus, in welche man bei der Zeugnißaustheilung komme, besonders bei der großen Verschiedenheit der Zeugnisse an den verschiedenen Anstalten und empfiehlt sehr eine gleiche Skala und eine größere Gleichmäßigkeit in der Austheilung periodischer Zeugnisse, da bei letzterer, wenn sie in kürzeren Abschnitten erfolgt, die Schule in eine nähere Beziehung zur Familie tritt, und somit naturgemäß ein großer Theil der Verantwortlichkeit auf diese zurückfällt.*) Er wünscht nicht, daß eine gleichmäßige Skala über Fleiß und Kenntnißstand (wobei als Minimum 4 = zgt. festgesetzt wird) festgehalten werde, da in Sitten und Fleiß z. B. schon zg.—gt. einen Tadel ausdrücke; er räth, in Sitten und Fleiß die Skala nach oben zu erschöpfen, ohne aber die Zuverlässigkeit der Zeugnisse zu verletzen. Ein Vergleich der Zeugnisse in unseren Schulen mit denjenigen der norddeutschen fällt zu Gunsten der letzteren aus. Er wünscht größere Gleichmäßigkeit. Prof. Eisenmann macht dagegen auf die Schwierig-

*) Stuttgart: Semestralzeugnisse, Ulm, Reutlingen, Eßlingen vierteljährige Zeugnisse, Vaihingen alle 14 Schultage.

keit in der Ausführung mit Rücksicht auf die Individualität des einzelnen Lehrers aufmerksam. Blum betont, daß eine allgemeine Norm aufzustellen sei und glaubt, die Zeugnisse nach der Qualität der ganzen Klasse normiren zu müssen, so daß in einer sehr guten Klasse die höchste Note rgt., in einer minder guten Klasse aber dem besten Schüler ein geringeres Zeugniß gegeben werden soll, und von da an die Zeugnisse der übrigen Schüler abwärts gradirt werden sollen.

Eisenmann beantragt eine Gleichmäßigkeit mit den Zeugnissen preußischer Schulen und hält es für eine Nothwendigkeit, diesen nachzukommen.

Aßfahl beantragt die Annahme des von Herrn Oberstudienrath Fischer in der vorangegangenen Versammlung von Vorständen der württ. Realanstalten Vorgeschlagenen, das mit einiger Ausdehnung alle Wünsche befriedigen dürfte, nemlich die Noten in Sitten und Fleiß nach oben zu erschöpfen, gut in Sitten durch dasselbe Zeugniß im Fleiß und umgekehrt bedingt sein zu lassen, zgt.—gt. als gelinden, zgt. als entschiedenen Tadel zu betrachten, die Leistungen des ganzen Jahrgangs in Betracht zu ziehen, die Zeugnisse nach Zwecken zu motiviren, ihnen eine Andeutung der Skala beizufügen und bei amtlichen Zeugnissen noch Geburtstag, Prämien 2c. zu bemerken. Reallehrer A. Fischer führt die Thatsache an, daß der Lehrer sehr oft mit den Zeugnissen zgt. und zgt.—gt. in Sitten und Fleiß gegenüber von den Eltern in Verlegenheit komme, da dieselben diese Zeugnisse als ganz ordentliche betrachten und somit die Nichtübereinstimmung der Lokation nicht einsehen können. Er empfiehlt die Beisetzung von Ausdrücken wie „minder gut, nicht genügend,“ welche den Eltern eher den Stand des Schülers erklären. Seyerlen will die Ausdrücke „nicht zufrieden, leichtsinnig, schwatzhaft“ beifügen. Gruner sagt, daß zgt.—gt., gt. für die Eltern kein richtiger Maßstab sei; man solle den Eltern gegenüber neben der deutschen Skala Zeugnisse mit nähern charakteristischen Bezeichnungen ausstellen. Stellner stimmt mit dem Vorschlag von Oberstudienrath Fischer überein, glaubt aber bei Fleißzeugnissen eine geringere Steigerung brauchen zu dürfen als bei Sittenzeugnissen, da man bei den geringern Strafmitteln mehr auf die Beihilfe der Eltern sehen müsse. Er ist mit der Bezeichnung und mit der kurzen Umschreibung der Zeug-

nisse einverstanden und wünscht die Beisetzung der Skala. Vaihinger betont, daß bei den Hauptfächern auch die Numer der Lokation angegeben sei; er sieht keinen Unterschied zwischen „minder gut“ und „ziemlich gut.“ Rektor Bücheler sagt, daß in der Bürgerschule in Stuttgart die Umschreibung der Zeugnisse, sowie die Beisetzung der Skala schon eingeführt sei; er empfiehlt ebenfalls eine höhere Steigerung der öffentl. Zeugnisse. *)

Vertheilung des geschichtlichen Lehrstoffs.

Von Prof. Seyerlen.

Ein Erlaß der Kultministerialabtheilung für Gelehrten- und Realschulen, der die Grenze des Geschichtsunterrichts in unserer Stuttgarter Realschule bei Schülern bis zum 14. Jahre weiter hinausrückte, als bisher der Fall gewesen war, machte eine neue Vertheilung des historischen Stoffes nöthig. Das Lehrerkollegium beauftragte daher eine aus seiner Mitte berufene Kommission, in dieser Richtung Vorschläge zu machen, und da der Zusammentritt der württemb. Reallehrer-Versammlung nahe war, so wurde weiter bestimmt, es sollten Thesen entworfen und der Arbeit eine solche Form gegeben werden, daß sie auch für diese Versammlung vielleicht einiges Interesse bieten könne.

Thesen für den Geschichtsunterricht.

1) Bei Schülern bis zum 14. Jahre kann bei der spärlich zugemessenen Zeit nicht von „Allgemeiner Weltgeschichte“ sondern nur von „Specialgeschichte“ die Rede sein; dieselbe soll in abgerundeten Biographien merkwürdiger Personen oder solcher Thatsachen vorgetragen werden.

2) Die biblische Geschichte wird am besten schon in den beiden ersten Klassen an der Hand eines biblischen Lesebuchs vorgenommen. In den älteren Klassen kann der den Religionsunterricht ertheilende Lehrer ergänzend weiter bauen.

3) Die Sagengeschichte der alten Völker ist am zweckmäßigsten der Hauptsache nach der Privatlektüre zu überlassen oder in das Schullesebuch aufzunehmen.

4) Um vom Näheren auszugehen, trete in der III. Klasse die württemb. Geschichte auf, doch so, daß die Hauptbegebenheiten

*) Ankunft eines Telegramms von Oberstudienrath Frisch, das später von Prof. Blum im Namen der Versammlung erwidert wird.

derselben sich an das Lebensbild der hervorragenden Fürsten anreihen. Auch hier wäre zu wünschen, daß das Lesebuch den wichtigsten Stoff enthielte.

5) Die Hauptvölker, mit welchen unsere Schüler bekannt werden sollen, sind Griechen, Römer und Deutsche. In Klasse IV. bilden die beiden ersten, von Klasse V. an bilden die Deutschen das Hauptthema. An die deutsche Geschichte reihen sich Angaben über die Geschichte der übrigen Völker, sofern sie in deutsche Verhältnisse eingreifen.

6) Vertheilung des Lehrstoffs. (s. u.)

7) Der Unterricht in der Geschichte wird am besten mittelst freien Vortrags von Seiten des wohlvorbereiteten Lehrers geschehen.

8) In jeder Geschichtsstunde habe der Schüler die betreffende Karte vor sich.

9) Überall, wo sich Gelegenheit darbietet, mache der Lehrer auf das weise und gerechte Walten Gottes in der Geschichte der Menschheit aufmerksam.

10) Wünschenswerth ist, daß der Schüler nach jeder Lektion den Hauptinhalt des Vorgetragenen schriftlich kurz wiedergebe.

Bemerkungen zu den Thesen.

ad. 1. Der Zweck des geschichtlichen Unterrichts in unsern Schulen kann keineswegs „ein klares Verständniß der Gegenwart" sein. Dagegen soll der Schüler befähigt werden, Historisches aufzufassen, d. h. aus den einzelnen Zügen und Besonderheiten eine Totalanschauung zu gewinnen, den Zusammenhang der Thatsachen einzusehen und aus denselben ihre Bedeutung sowie die handelnden Personen zu beurtheilen. Ferner lerne der Schüler aus den gegebenen Thatsachen und den Charakteren der Hauptpersonen positive Wahrheiten ableiten.

Wer die wichtigsten Begebenheiten der Menschheit oder des eigenen Volkes in ihren Grundzügen sich nicht ins Gedächtniß zurückrufen kann, wird schwerlich unter die Gebildeten gezählt werden können. Dabei mögen Einzelnheiten und Jahreszahlen ohne großen Schaden ausfallen.

Neben dieser intellektuellen Seite soll aber der geschichtliche Unterricht auch die gemüthliche des Schülers anregen, d. h. er soll ihn für das Große und Schöne begeistern und ihn das Gemeine

und Schlechte hassen lehren. Wer keinen Lieblingshelden hat, ist arm an idealem Sinn.

ad. 2. Da eigentliche Geschichte vor Abschluß des zehnten Jahrs nicht wohl in unsern Schulen eingeführt werden kann, und der passendste Lehrstoff für Schüler bis zum 10. Jahre „biblische Geschichte“ bleibt, so werde in den beiden untersten Klassen ein gutes biblisches Lesebuch eingeführt und dessen Inhalt den Schülern möglichst geläufig gemacht.

ad. 3. Die Sagengeschichte ist dem kindlichen und jugendlichen Geiste am meisten entsprechend und geeignet, einen tiefen Blick in das geistige Leben der Völker zu gewähren. Sie darf dem Schüler keineswegs als eine müßige Erfindung, sondern als eine dem Volksgeist entsprechende Vorstellung erscheinen, die ihren Ursprung dem Bedürfniß verdankt, irgend ein wichtiges Ereigniß an eine außerordentliche That anzuknüpfen. Diese Sagen gewähren dem jugendlichen Geiste einen Genuß, den man frühe empfunden, später wohl wieder auffrischen, aber versäumt nicht mehr nachholen kann. Bei der knapp zugemessenen Zeit wäre es aber sehr erwünscht, wenn dieser Theil des geschichtlichen Stoffes entweder dem Schullesebuch einverleibt oder der Privatlektüre überlassen werden könnte.

ad. 4. Die Liebe zum Vaterland kann nicht frühe genug gepflanzt werden. Da das Interesse der Knaben zumal im jüngeren Alter am lebhaftesten am Bekannten haftet und erst allmählich auf ferner liegendes übergeht, so beginne man in der dritten Klasse (mit dem 10. Jahre) mit der württemb. Geschichte, doch so, daß nur die bedeutenderen Persönlichkeiten biographisch dargestellt werden; dabei zeige man überall, wie der Kern des Landes aus einem bescheidenen Rittersitz zur Grafschaft, dann zum Herzogthum und erst in diesem Jahrhundert durch abgenöthigte Betheiligung an großen politischen Ereignissen zum Kurfürstenthum und endlich zum Königreich sich vergrößerte. Durch eigens dafür bearbeitete Abschnitte, die dem Lesebuch einzuverleiben wären, könnte und sollte dieser Theil des Geschichtsunterrichts wesentlich unterstützt werden.

Um den Sinn für vaterländische Geschichte und einer echten Vaterlandsliebe zu beleben, sind in Preußen historische Gedenktage für die Schule angeordnet, deren Feier in besonderer Beschäftigung mit dem Gegenstand des Tages, im Singen patriotischer Lieder, in gemeinschaftlicher Fürbitte für König und Vaterland &c.

besteht. Sollten aber Lehrer und Schüler durch solche jährlich wiederkehrende Feier nicht ermüdet werden, so wird wohl eine weise Sparsamkeit dabei zu empfehlen sein.

ad. 5. Unsere gesammte heutige Kultur kann als ein Produkt des Alterthums, des Germanenthums und des Christenthums betrachtet werden, darum beschränke man sich bei der Auswahl des geschichtlichen Stoffs auf Griechen, Römer und Deutsche als die Hauptvölker. — Der Knabe interessirt sich am ersten für Thaten; der Muth und die gewandte Kraft im Kampfe mit drohenden Feinden erregt seine Bewunderung. Wo wäre aber auch eine reichere Schaar großer Männer und heldenmüthiger Thaten aufzufinden, als innerhalb der Grenzen dieser drei Völker? Soll ferner der Schüler mittelst des geschichtlichen Unterrichts befähigt werden zur Auffassung eines Volkslebens und eines Volkscharakters, so ist dies offenbar nur möglich an Völkern, von deren Leben klare Anschauungen gewonnen werden können und auch bereits gewonnen sind auf leichten, überschaubaren und einfacheren Gebieten, wie sie die Geschichte der Griechen und Römer vorzugsweise darbietet.

Dazu kommt aber noch, daß sich die griechische Geschichte nicht wohl lehren läßt, ohne dabei die orientalischen Völker zu berühren, — daß die Geschichte des Römerreichs nicht vorgetragen werden kann, ohne den weltumgestaltenden Einfluß des Christenthums zu erwähnen, und daß die deutsche Geschichte nicht wohl anschaulich darzustellen ist, ohne die universal-historische Bedeutung der Kreuzzüge, der überseeischen Entdeckungen, und in der neueren Zeit die wichtigsten Entwicklungen in den Hauptstaaten Europas ꝛc. herbeizuziehen.

Daß aber durch diese Beschränkung auf nur wenige Völker eine größere Energie möglich und für spätere Studien eine gediegene Vorbereitung gewonnen wird, bedarf wohl keiner weiteren Erörterung. Endlich eignet sich die Geschichte der Griechen und der Römer bei dem ihnen innewohnenden Reichthum an historisch großen und interessanten Persönlichkeiten und Thatsachen ganz vorzüglich für die biographische Form des Vortrags, die für Knaben unter 14 Jahren gewiß die passendste ist; denn erst allmählich lernen sie ihr Verständniß und ihr Interesse politischen Verhältnissen und Einrichtungen zuwenden, und später erst erschließt sich dem Jüngling das

innere geistige Leben, ja es muß schon ein ziemlich hoher Grad von Bildung erstiegen sein, ehe er die geistige Größe eines historisch großen Mannes zu ahnen, oder gar richtig zu würdigen versteht. Daher so wenig als möglich Reflexionen, Raisonnements oder gar salbungsreiche moralische Betrachtungen. Trotz dieser Beschränkung auf wenige Hauptvölker bleibt gleichwohl eine sorgfältige Auswahl und Vertheilung des historischen Stoffs auf die gegebene Stundenzahl für jedes Semester unerläßlich, wenn nicht der Lehrer ins Gedränge kommen und die letzten Parthieen übereilen oder ganz übergehen will.

ad. 6. Vertheilung des geschichtlichen Lehrstoffs nach dem Leitfaden von Müller (6. Aufl. 1870).

Klasse IV. wöchentlich 2 Std., im Winterhalbjahr: Griechische Geschichte von Seite 1—50; im Sommerhalbjahr: Römische Geschichte von Seite 51—118.

Klasse V. wöchentlich 1½ Std. Von der Völkerwanderung bis zum Ende des 30jährigen Kriegs. Von Seite 118—209; im Winterhalbjahr: von Julian bis zum Ende der Hohenstaufen Seite 118—168; im Sommerhalbjahr: von den Habsburgern bis zum Ende des 30jährigen Kriegs.

Klasse VI. wöchentlich 1½ Std. Vom Ende des 30jährigen Kriegs bis jetzt; im Winterhalbjahr: bis zur ersten französischen Revolution von Seite 209—243; im Sommerhalbjahr: von da bis jetzt von Seite 243—313.

ad. 7. Obwohl Zeit und Stoffmenge zur Kürze hindrängen, so vermeide der Lehrer doch ein dürres Gerippe; er befleißige sich vielmehr nach der sorgfältigsten Vorbereitung womöglich eines freien, lebendigen und fesselnden Vortrags. Nur dadurch wird das jugendliche Gemüth sicher erweckt und gehoben; nur durch lebendige Erzählung wird ihm treue Vaterlandsliebe und wahre Gottesfurcht eingepflanzt. — Sehr zu empfehlen ist selbst eigenes Lesen bezeichneter Abschnitte von Seiten des Schülers, was dem Vortrage des Lehrers vorangehen oder nachfolgen kann. Im ersten Falle wird das von dem Schüler Gelesene erweitert, illustrirt und zu einem abgerundeten Bilde vervollständigt, im andern Falle prägt sich der Schüler das ausführlich dargestellte Bild in seinen Grundzügen fester ein.

ad. 8. Die Geschichte bedarf überall und immer des Bodens,

den die Geographie ihr bietet, wenn sie nicht in der Luft schweben, wenn die in ihr dargestellten Personen und Handlungen in einem lebendigen und richtigen Lichte erscheinen sollen. Andererseits gibt erst die Geschichte eine anschauliche Darstellung der jetzigen Grenzen und Verhältnisse des Landes in Vergleichung mit den früheren. Die Geographie muß der Geschichte vorangehen, und es ist von selbst klar, daß wenn Geschichte und Geographie stets Hand in Hand gehen sollten, weder die eine noch die andere ihren eigenthümlichen in der Natur der Sache liegenden Gang verfolgen könnte. Was daher auch über den Werth der Koncentration des Unterrichts gesagt werden mag: die Forderung der Einfachheit im Unterricht, der Klarheit und des objektiven und subjektiven Zusammenhangs muß unter allen Umständen festgehalten werden. Es kann daher nur gemeint sein, zumal beim Beginn des historischen Unterrichts, eine allgemeine Kenntniß und Vorstellung des betreffenden Schauplatzes zu geben und dieses Bild dem Schüler durch die Karte in der Hand zu fixiren. Je weiter er sich in beide Disciplinen hinein vertieft, desto vollständiger und ausgiebiger wird sich die Verbindung beider von selbst ergeben.

ad. 9. Soll der Unterricht in der Geschichte eine den ganzen Menschen erfassende Wirkung haben, so muß der Schüler lernen, daß alles, was geschieht, nicht das Werk eines blinden Zufalls ist, sondern unter der Leitung eines höheren, weisen und gerechten Willens sich vollzog. So wichtig indessen dieser religiöse Zweck auch ist, so wird er doch weniger gefährdet, wenn zu wenig, als wenn zu viel dafür geschieht. Ein volles Erkennen und Begreifen der Rathschlüsse Gottes ist ja doch unmöglich. Darum kann die Aufgabe nur die sein, auf das göttliche Walten kurz aufmerksam zu machen, wo dasselbe sich unverkennbar bemerklich macht; gewaltsames Hereinziehen des Religiösen schadet mehr, als es nützt.

(Fortsetzung folgt.)

Beiträge zur deutsch-lateinischen Lexikographie.

(Fortsetzung.)

Ebbe und Flut, quæ ratio oceanum effundat ac revoco. Sen. ben. 7, 1, 5.

Ebenbild, filius, imago animi et corporis tui. fam. 6, 6 extr.

filius effigies morum suorum. Phil. 9, 5. Vgl. Liv. 26 41 extr.

Eckensteher, etwa subrostrani fam. 8, 1.

Eifer, Mangel an — indiligentia. Caes. b. g. 7, 17.

eigennützig, ohne e. Absichten, sine ambitione. fam. 13, 17.

eigensinnig, pugnax in vitiis, fam. 8, 13.

Eigenthümlichkeiten (der Redner), naturæ. de or. 3, 8, 28.

eigentlich, qui plane et latine loquuntur. Phil. 7, 6. parum intellexit, quid vero populo probaretur. Sext. 53.

einbilden, sich viel, magno se aestimare. Liv. 41, 20.

Einbildung, nimius sui suspectus. Sen. ben. 2, 26.

einbürgern, ita se Athenis collocavit. fin. 5, 2.

Eindruck, quemadmodum primo visa nos pellerent Ac. q. 4, 10. Liv. 30, 14. sensus voluptate impellere de or. 3, 25. quem ipse accepi oculis animoque sensum, hunc apud vos exponam. Verr. 2, 3. 46. dolor ad animum pervenit Sen. tranq. 13. efficaces preces Liv. 9, 20 Gegensatz von leichten und tiefen Eindrücken: animos perfundere, non perfringere. Brut. §. 38.

Einfluß, a diis nihil ad hominum vitam permanare potest. N. D. 1, 2. verderblicher, contagio (aularum) Liv. 37, 54.

Einheit, hæc conjunctio confusioque virtutum. fin. 5, 33. E. (des Wissens) in unum exitum spectare. de or. 1, 92.

einprägen, memoria sæpire. de or. 1, 142.

einschmeicheln, influere in aures Læl. 96. dulcis in loquendo Quintil. 12, 10, 44.

Einspruch, interfatio Sest. 37.

Eitelkeit, assentatio propria Liv. 34, 23. weibliche, munditiæ Sall. J. 85, 40. ekel, superbæ aures Liv. 34, 5.

Elasticität (trop.) agilitas Att. 1, 17, 4.

elegante Welt, plurimi et lautissimi Planc. 26. el. reden, lectissimis verbis uti de or. 3, 39.

Element, consuetudo ejus perpetua in vi inferenda Mil. § 51. quibus vitam et spiritum ducitis Manil. § 33. ein gutes E. bonus auctor (in senatu) Brut. § 129. Kampf der Elemente, quasi permixtio terræ. Sall J. 41.

Elementarunterricht, doctrina puerilis de or. 3, 38.

Emissär, excursor (neben emissarius) Verr. 2, 2 § 22.

Empfehlungsbrief (trop.) nobilitas, blanda conciliatricula Sest. 9.
Empfindlichkeit, obiratio Att. 6, 3, 7.
emporkommen, evolare de or. 2, 52. urbs celeribus incrementis aucta Liv. 41, 3.
enge, in exiguum gyrum compellere. de or. 3, 19. contractius habitare Sen. tranq. 9.
enrolliren, centuriare. Liv. 6, 2.
entladen, sich, tormenta telorum emissiones habent Tusc. 2, 57.
entschlüpfen, prætervolat opportunitas. Liv. 25, 38.
Epikureismus, ea philosophia, quæ suscepit patrocinium voluptatis. de or. 3, 63.
Episode, deverticula amoena Liv. 9, 17. a rerum ordine declinare et varietatibus opus distinguere ib.
erblich, morbi per successiones quasdam traduntur. Plin. ep. 1, 12.
Erdensohn, nos humi strati de or. 3, 6.
Erdrevolutionen (vulc. und nept.) eluviones exustionesque terræ. Rep. 6, 21.
Erdstoß, succussio terræ. Sen. q. n. 6, 21.
Erfindungsgeist, in excogitando vis quædam ingenii de or. 2, 84.
Erhörung, inventa pace Deorum Liv. 6, 1.
erkalten (Freundschaft) obdurescere fam. 5, 15.
erkennen („ich erkenne euch, ernste Mächte") adjecit extemplo animum fatis suis. Liv. 8, 24.
erklärter Liebhaber, quæ haberet palam decretum semper aliquem. Coel. 16.
Erlöser, vgl. Tac. h. 2. 61 assertor Galliarum et deus. Erlösung, petatur a virtute hujus vitæ invisæ vindicta. Liv. 26, 15.
erneuern, refricare dolorem. de or. 2, 48.
Ernst, Scherz, jocansne an ita sentiens. Ac. 2, 19, 63. non semper in joco, sæpe etiam in gravitate versari. de or. 2, 61.
ernstlich, naviter pugnare Liv. 10, 39. e. gemeint, utrum asseveratur in hoc? Verr. 2, 2, 26.
Eroberung, prolatio finium Liv. 31, 5 (läßt Plur. zu).
eröffnen, bellum attingere. Sall. J. 44.
erpicht (auf Vortheil) attentus. Verr. 2, 1, 126.
erschöpfen, copiam rerum persequi fin. 5, 23. alle Mittel effundere Liv. 10. 28. nihil est in natura rerum, quod se universum profundat de or. 2, 78.

erstaunlich, verisimile non est quam — Brut. 69.
Esel, das Sprichwort vom Sack und Esel: qui asinum non potest, stratum cædit Petron. sat. 45. Vom Gaul auf den Esel: de calcaria in carbonariam Tertull. car. Chr. 6.
Ethos und Pathos, ut oratio sensus et doloris habeat quantum opus sit de or. 3, 25, 96.
Eudämonist, qui voluptate omnia metitur de or. 3. 62.
ewiger Schnee, nix perennis Curt. 6, 11, 8.
Ewigkeit, certum esse in coelo locum, ubi beati ævo sempiterno fruantur rep. 6, 13. in immensum illud tempus et in possessionem omnis ævi transiturus Sen. ep. 102, 2. eine E. in Sünden (zugebracht) immortalitas peccans Tusc. 5, 2. Ewigkeitsgedanken seculorum quoddam augurium futurorum. Tusc. 1, 15.
exemplarische Strafe, insignis poena Mil. 86.
Experiment. Der Satz: experimentum fiat in vili capite, lautet Flacc. 27: si quid cum periculo quis experiri velit, in Care id potissimum esse faciendum.
Fach, pars, in qua elaboro de or. 3, 33.
Fachmann (gelehrter), qui in arte aliqua quasi tabernaculum vitæ suæ collocavit. de or. 3, 77.
Façon (bei Goldarbeiten), manus pretium Liv. 34, 7.
factisch, usu regnum tenere. Liv. 1. 40.
Factoren, eorum conficientia fin. 5, 27.
fad, decocta suavitas de or. 3, 103.
fähig, suspectum super scelere habere Sall. J. 71. hoc in me cadit. Dejot. 16. idoneum aliquem habere, qui — Rosc. A. §. 8. notum, furens quid femina possit. Virg. A. 5, 9.
fanatisch, feminæ in furore turbatæ. Tac. A. 14, 32.
Farce, mimus, jocus mimicus de or. 2, 64, 259. 59, 239.
Fassion, professio. Verr. 2, 3, 102.
Fatalismus, quæ fiunt quæque futura sunt, ex omni æternitate definita sunt fataliter. Div. 2, 7, 19.
fehlen, es fehlte nur noch, daß er gegeben hätte, tantummodo non dedit. Verr. 2, 3, 124.
feilen (trop.) dolare. de or. 2, 12.
fein, argutus (v. Gedichten, Aussprüchen) Pis. 29. de or. 2, 61, 250. f. Gehör aures tritæ Brut. 124. fam. 9, 16. f. Urtheil judicium limatulum et politum. fam. 7, 33.

feindliche Brüder, impii. Liv. 45, 19.
Fersengeld, talaria videamus. Att. 14, 21.
Feuersäule, columna ignis. Sen. n. q. 6, 26. 3.
Finger, ein Mensch mit langen F. (dem man immer auf die F. sehen muß) tagax Att. 6, 3.
Firma, nomen sub quo societas statuitur. Rosc. A. 43.
Firnis, specioso ac decepturo fuco circumlitus. Sen. Helv. 5.
Fliegen, zwei auf einen Schlag, de eadem fidelia dealbare duo parietes fam. 7, 29. una mercede duas res assequi velle. Rosc. A. §. 80.
Fließpapier, charta bibula. Plin. ep. 8, 15.
freier Gehorsam, consensus oboedientium. Liv. 2. 59.
Freigeist, liber religione animus. Liv. 2. 36.
Friedefürst, pacificator Att. 1, 13. Liv. 27, 30. Friedenspartei pacis auctores. Liv. 2. 16. Friedensgesandtschaft pacificatoria legatio. Phil. 12, 1.
Fröhliche, sich freuen mit den F. 2c., cum tristibus severe, cum remissis jucunde agere. Coel. 6.
früher oder später, aliquando.
fünftes Rad am Wagen, pro supervacaneo atque inutili habeor. Liv. 10, 24.
Furore machen, clamores facere Brut. 95.
Fuß setzen, pedem inferre, vestigium facere in rem Cæc. 14. pedem ubi ponat in suo non habet Att. 13, 2. Weg unter die F. nehmen, viam corripere. Plin. ep. 4, 1. auf freiem Fuß, solutus Dej. §. 3. keinen Fuß breit, non est e republica, vestigium abscedi ab Hannibale. Liv. 27, 4. Fußangeln, stili cæci. bell. afr. 31. murices ferrei Curt. 4, 51.

Fortsetzung folgt.

Literarische Berichte.

Von der Verlagshandlung **Gebrüder Pantel** in Berlin wurden zur Besprechung eingeschickt:

1. **Preußische Geschichte** von Dr. W. Pierson, Professor an der Dorotheenstadt. Realschule in Berlin. Mit 1 historischen Karte von Kiepert. 2. Aufl. 1871.
2. **Geschichte des deutschen Volkes** von E. Duller, bearbeitet und fortgesetzt von Pierson. 3. Aufl. 1871.

3. **Geschichte der Welt** von Dr. E. Wernicke. 5. Aufl. 1871.
4. **Der Krieg gegen Frankreich** im Jahr 1870—71, von Dr. Fr. Dörr. 2. Aufl. 1871.

Von jeder dieser Schriften liegen uns 9*) Hefte vor. Preis eines jeden Heftes 18 kr. Alle 8—14 Tage soll eine Lieferung ausgegeben und alle 4 Schriften bis zum Jahre 1874 fortgeführt werden, und zwar Nro. 1. in ca 18, Nro. 2. in 16, Nro. 3. in 60 und Nro. 4. in 24 Lieferungen von je 4 Bogen.

*) jetzt 18. Anm. der Red.

Die Preußische Geschichte, soweit sie uns vorliegt, geht bis zum Tilsiter Frieden. In 6 Büchern gibt sie das Wichtigste aus dem Staats- und Volksleben Preußens und zwar im 1. Buch die Geschichte der Mark Brandenburg bis zur Ankunft der Hohenzollern (1415), im 2. Buch wird die Geschichte Brandenburgs erzählt bis zum Regierungsantritt des „großen Kurfürsten" (1640), dessen Wirken im 3. Buche dargestellt ist. Das 4. Buch umfaßt die Zeiten bis zum Regierungsantritt Friedrichs des Großen (1740), dessen Jugendzeit jedoch erst in der Einleitung zum 5. Buch beschrieben wird, das ganz der Regierung Friedrichs d. Gr. gewidmet ist. Das 6. Buch hat die Überschrift: „Verfall der alten Monarchie" und bespricht in 4 Abschnitten die Zeit des Königs Friedrich Wilhelm II. („des Dicken", wie ihn das Volk nannte), die Feldzüge gegen die französische Revolution und die Theilung Polens; ferner die Regierung Friedrich Wilhelm III., dessen Vorzüge gegenüber seinem Vorgänger mit Liebe hervorgehoben sind, ohne daß jedoch seine Mängel als Regent verschwiegen wären. „Er beließ die unfähigen und unsittlichen Männer, die Preußen bisher so übel berathen hatten, den Minister von Haugwitz, den Kabinetsrath Lombard u. a. in ihren einflußreichen Stellen. Für das bestehende System, das er nicht durch ein besseres zu ersetzen wußte, schienen ihm diese Leute immerhin die brauchbarsten Diener zu sein. So trieb die alte Monarchie haltlos der großen Katastrophe zu, unwillig und unvorbereitet in den Weltkampf, der rings sie umbrandete." — Mit diesen Worten leitet der Verfasser die beiden letzten Abschnitte ein, deren kurze Ueberschriften: „Jena" und „Tilsit" diese Katastrophe genügend bezeichnen.

Sollten unsere Leser durch die vorstehende Übersicht des Inhalts des vorliegenden Werkes zu der Meinung geführt werden, als werde in demselben eine trockene Geschichte der Regenten Preußens gegeben, so würden sie sich stark täuschen. Zwar verweilt der Verfasser gerne bei den Regententugenden und Thaten einzelner hervorragenden Gestalten, er vergißt jedoch nirgends, die Arbeiten des Volks hervorzuheben und dessen Antheil an der steigenden Wohlfart des Ganzen, an der sich mehr und mehr hebenden Kultur nnd Wissenschaft und wahrer Gesittung. Aus den dunkeln Zeiten des Mittelalters, aus den Kämpfen in der Mark und in Preußen um die Zeit der Völkerwanderung führt er den Leser mit gewandter Feder zu den

späteren besseren Zeiten hinüber; mit großer Belesenheit und gründlichem Quellenstudium weiß er den Leser durch seine lebendige Schilderung der Zustände der früheren Zeiten anzuregen und festzuhalten und gibt ihm ein lebensvolles Bild des Volks, seiner Sitten und Gewohnheiten, seiner Fortschritte in Bildung und Kraft. Wir können uns nicht versagen, den Verfasser selbst noch einmal redend einzuführen, um dadurch das eben gesagte zu beweisen.

Er sagt in der Einleitung zu dem Abschnitt über die Zustände der Mark im 15. Jahrhundert: dieses Jahrhundert, das letzte des Mittelalters, zeigt bereits die ersten Übergänge zu einer neuen Zeit. Da welken alte Formen und aus der Verwesung keimt neues Leben; da stehen noch ehrwürdige Werke von Menschenhand gleich alten Riesenbäumen, aber schon rauscht Gottes Odem heran, was innerlich morsch ist, niederzuwerfen, damit die junge Pflanzung Luft und Licht bekomme. Was schön und heilsam war in seinen Tagen, hat nun seine Zeit erfüllt und geht dahin, um besserem Platz zu machen. Wie herrlich erblühte im 13. Jahrhundert das deutsche Ritterthum, im 13. und 14. das deutsche Bürgerthum! Stolz und frei wie der Adler saß der Edelmann auf seiner Burg, und ein Bürger von Nürnberg, von Augsburg, von Ulm und so vielen anderen reichen und freien Städten tauschte nicht mit Königen. Aber indessen sank das Volk immer tiefer und tiefer in Knechtschaft und Elend, und die seiner warten sollten, die Diener Gottes, ließen es verkommen und gaben ihm statt Brotes Steine. Dafür fallen nun — hier früher, dort später — die Stände allzumal in die Hand des Fürsten, der die Sonderstaaten im Lande umwirft, dem Adel, den Städten, der Geistlichkeit ihre Macht nimmt, so daß alle nicht mehr Wenigen, sondern dem Ganzen dienen, welches der Fürst darstellt, denn sein Beruf ist es nun, „einem jeden das Seine" zu geben. Diese Entwickelung der Dinge aus dem mittelalterlichen Feudalwesen zum absolutistischen Staat ist in unserem Vaterlande viele Menschenalter hindurch die Aufgabe der Hohenzollern gewesen; aber ein gutes Stück Arbeit hatten sie bereits im 15. Jahrhundert verrichtet. Denn in jener Zeit bewältigten sie zuerst den Adel in der Mark, dann die Städte &c. Die Quellen der Macht waren einerseits die Änderungen im Kriegswesen, andererseits die Einführung des römischen Rechts. In der Bildung stand die Mark, sagt der Verfasser, weit hinter dem übrigen Deutschland zurück; die Kunst und Wissenschaft hatte hier noch keine Stätte und faßte damals doch schon in Pommern Fuß, blühte schon in Schlesien; dort gab es bereits seit 1456 eine Universität und Schlesien zählte eine Menge von gebildeten Männern. In dem großen und reichen Breslau waren längst tüchtige Stadtschulen, auch gute ärztliche Einrichtungen vorhanden, während man in Berlin nichts dergleichen und erst seit 1468 eine Apotheke fand. Das Hauptlaster war hier, wie freilich in ganz Deutschland, das „Saufen und Volltrinken. Hohe und Niedrige fröhnten ihm, man brachte das Zechen zu einer gewissen Kunstfertigkeit, verbrauchte unglaubliche Massen von Bier, und selbst der Wein floß in Strömen. Auch andere Aus-

schweifungen waren im Schwange und die Geistlichkeit ging mit dem bösen Beispiel voran: Sie war fast überall so entartet, daß sie nicht bloß den Volksunterricht gänzlich vernachläßigte, sondern es sogar hinderte, wenn andere etwas für ihn thun wollten; wie denn z. B. die Domherren in Stettin 1469 durchsetzten, daß die daselbst begründeten lateinischen und deutschen Stadtschulen wieder aufgehoben wurden, dagegen beförderten die Pfaffen jede Art von Aberglauben ꝛc. Man glaubte steif und fest nicht bloß an die Wunderkraft der Reliquien, sondern auch an Hexen und Hexenmeister, an Zauberer und Teufel, — Gott und sein Reich ward wenig gesucht.

Es wird nun ausführlich erzählt, wie die Hohenzollern mit allem diesem Wust aufräumten, die Raubritter verfolgten, den Übermuth der Städte bändigten, die Geistlichkeit zur Ordnung zurückführten und ihre Übergriffe zurückwiesen. Auch die Rechtspflege wurde verbessert (das Kammergericht 1516), die Universität Frankfurt gegründet (1506) und der Wissenschaft und Kultur des Landes hilfreiche Hand geboten.

Nachdem auf diese Weise die Geschichte der Mark bis zu den Zeiten der Reformation und noch 1 Jahrhundert weiter geführt ist, kehrt der Verfasser wieder zu den ältesten Zeiten zurück, um die Geschichte des Landes Preußen bis zu seiner Vereinigung mit Brandenburg darzustellen. Mit derselben Lebendigkeit und Klarheit wie früher bei der Mark werden die frühesten Zustände in Preußen dargestellt, die Thaten des Deutsch-Ordens und sein Vorschreiten erzählt, ebenso sein Verfall und die Folgen desselben für Preußen. Mehr als die Hälfte des ganzen Werks nehmen die Schilderungen der Zeiten des Kurfürsten Friedrich III. (nachherigen Königs Friedrich I.), und der Könige Friedrich Wilhelms I. und Friedrichs des Großen ein. Die Darstellung der Persönlichkeit dieser drei Regenten, des Aufschwungs den alle Gegenstände des öffentlichen Lebens, der Staat selbst, die Wissenschaft und Kultur unter ihnen fand, ist ganz vortrefflich. Ebenso aber auch die „warme patriotische und liberale Gesinnung," welche aus jeder Zeile der folgenden Geschichte vom Tode Friedrichs des Großen bis zum Tilsiter Frieden spricht. Der Verfasser schließt den vorliegenden 1. Band seiner Geschichte mit den Worten: das war der Friede zu Tilsit, das Ende der alten preußischen Monarchie. Von 5714 Quadratmeilen mit 9743000 Einwohnern behielt Preußen nur noch 2868 Quadratmeilen mit 4938000 Bewohnern; von seinem Ruhme nur die Erinnerung; von seinen Anstrengungen nichts als die äußerste Erschöpfung und die tiefste Schmach. Das alte feudal-absolutistische System hatte moralisch und materiell einen völligen Bankerot gemacht. — Wir selbst schließen mit dem Wunsche, bald über die Fortsetzung dieses vortrefflichen Werks, das als „Muster einer Spezialgeschichte" gelten kann, berichten zu können. —

Die dritte Auflage von Dullers Geschichte des deutschen Volkes ist von Pierson bearbeitet, „nicht bloß im einzelnen berichtigt und vervollständigt, sondern theilweise neugestaltet," so daß diese Auflage beinahe doppelt so groß wurde als die erste, die nur bis zum Jahre 1840 gieng,

während die Piersonsche Bearbeitung bis zum Jahre 1871 gehen soll. Nach der Angabe der Verlagshandlung sollen ca. 70 Holzschnitte beigegeben werden; die vorliegenden 9 Hefte enthalten deren 32, die hübsch geschnitten die wichtigsten geschichtlichen Momente darstellen. Es ist nur zu bedauern, daß die Seitenzahlen nicht angegeben sind, zu welchen die Holzschnitte gehören. Nach Piersons Versicherung soll der Verleger beabsichtigen, die Sprunerschen Geschichtskarten beizugeben.

Das erste Buch dieser Geschichte geht in 15 Abschnitten bis zum Jahre 768, das 2. von Karl dem Großen bis zum Tode Heinrichs II. (1024), das 3. erzählt die Geschichte der Hohenstaufen, das 4. Buch geht von Rudolf v. Habsburg bis zur Reformation. Im 5. Buche endlich ist, so weit das letzte der vorliegenden Hefte geht, die Geschichte der Reformation gegeben. Wir sind zwar augenblicklich nicht in der Lage, eine Vergleichung der 3. Auflage dieses Geschichtswerkes mit den beiden früheren anstellen zu können, glauben jedoch mit Sicherheit behaupten zu dürfen, daß überall die verbessernde Hand Piersons hervortrete. Besonders scheint sich dieses zu zeigen bei den Zeitabschnitten, in welchen Preußens Geschichte in die deutsche hereinspielt. Auch hier wie an vielen anderen Stellen ist dieselbe Kraft und edle freimüthige Sprache wieder zu finden, wie in dem oben besprochenen Werke; die Geschichte ist dem Verfasser oder Verbesserer nicht eine Zusammenreihung von todten Zahlen und leeren Namen, überall finden wir das Streben, die Arbeiten des Volkes selbst im Frieden wie im Kriege hervorzuheben, den Fortschritten in Kultur und Wissenschaft ihre richtige Stelle anzuweisen, aber zugleich auch Fehler und Irrthümer der Regierenden und Regierten nicht zu verhüllen. So stellt der Verfasser z. B. die Regierung des Kaiser Rudolf mit Recht sehr hoch, sagt dabei aber doch: Rudolf that gern das gemeinnützliche, nur mußte es seinem besonderen Vortheil (Hebung seiner Hausmacht) nicht zu sehr im Wege stehen. Daher half er bereitwillig, wenn er Zeit und Mittel hatte, die Raubburgen brechen rc. rc.; sein schlichtes und einfaches Wesen erwarb ihm beim Volke, das so lange nach einem Könige gehungert hatte, eine Popularität, die seine Regierung durch wirkliche Volksfreundlichkeit keineswegs verdiente. Denn er begünstigte zwar oftmals die Städter und Bauern durch Ertheilung von Rechten und Vortheilen, aber dann wieder, wenn sein Interesse es anders wollte, gab er sie den Großen preis oder verfuhr auch selber gegen sie hart und gewaltsam. Aber zum Glück waren die Städte mächtig genug, seinen Vögten und ihm selber erfolgreichen Widerstand zu leisten. So thaten die rheinischen und schwäbischen, als er den dreißigsten Theil aller Habe der Bürger als Steuer forderte: er mußte nachgeben und sich mit ihnen vertragen. Auch im Norden verstanden es die Bürger, sich selbst zu schützen. Mächtig gedieh dort aus kleinem Anfange die deutsche Hansa; der Gedanke an die Freiheit festigte die Kraft jener Verbindung und machte die schlichten Bürger zu Helden ...... Trotz mancher Verdienste, die sich Rudolf im einzelnen um das Reich erwarb, war die Liebe zu ihm gegen Ende seiner Regierung doch sehr gesunken. Denn das Volk war theils

über den großen Einfluß unzufrieden, welchen er den Bettelmönchen und den Päbsten zugestand und den diese zu allerlei Gelderpressungen und kirchlichen Anmaßungen mißbrauchten; theils erregte es bei den freien Städten und Dorfgemeinden Unwillen, daß er sich viele Eingriffe in ihre Freiheit erlaubte und unter dem Vorwande des Reichsregiments sie zu Unterthanen der Habsburger zu machen suchte. Die Fürsten aber sahen mit Ärger, daß er in allen Dingen das Königthum zum Vortheile seiner Familie ausbeutete und auf ihre und des Reiches Kosten eine große Habsburgische Hausmacht gründete. Freilich durften sie am wenigsten über Verletzung des alten Rechts, der alten Freiheit klagen; denn überall thaten sie in ihren Kreisen es ebenso.

Dieses unbefangene Beurtheilen der Zeitverhältnisse und Personen finden wir überall im ganzen Werke, als rühmenswerth können wir auch noch anführen, daß die einzelnen deutschen Länder und Stämme in gleicher Weise unpartheiisch besprochen werden, so daß keiner durch ungemessene Bevorzugung eines derselben zurückstehen muß. Wir empfehlen das Werk als ein zeitgemäßes, gut geschriebenes Volksbuch.

„Die Geschichte der Welt“ von Professor Dr. E. Wernicke hat die 5. Auflage erlebt. Die hieraus sich ergebende weite Verbreitung des Werks, das in vorliegender Ausgabe bis zum Jahre 1871 sich erstrecken soll, überhebt uns einer weitläufigen Besprechung desselben. Die uns zugeschickten Hefte gehen bis zum dritten punischen Kriege. Wir erwähnen nur, um denjenigen unserer Leser, welchen das Werk nicht bekannt ist, ein kleines Bild der Darstellungsweise des Verfassers zu geben, das Kapitel aus der griechischen Geschichte, in welchem vom „Bildungsstand der Griechen älterer Zeit“ gesprochen wird. „Die Bewohner Griechenlands waren mit dem lebhaftesten Sinn für alles Schöne begabt; was eine herrliche Natur in überreicher Fülle dem Hellenen darbot, das faßte er mit dem empfänglichsten Gemüthe auf und es fand den tiefsten Anklang in seiner eigenen Brust. Was er aber in seinem Innersten fühlte, das konnte er nicht in sich verschließen; sein leicht beweglicher Geist trieb ihn, es auch äußerlich in schöner, veredelter Gestalt darzustellen, und so war es natürlich, daß in Griechenland alle Künste zur herrlichsten Blüte gelangten“...... „Aber nicht alle Künste gelangten gleichzeitig zur Blüte. Die Poesie, Musik, die Orchestrik entwickelten sich zuerst. Weit später gelangten die Künste zur Vollendung, welche nur mit Hilfe eines äußerlich gegebenen Materials das Schöne darzustellen vermögen, die bildenden Künste und die Baukunst.“ Hieran knüpft der Verfasser Betrachtungen über die Musik, die musikalischen Instrumente und geht von da über auf die ältesten Dichter Griechenlands und ihr Verhältniß zum Volk. „Man betrachtete sie als Lieblinge und Vertraute der Götter und umgekehrt meinte man, nur ein Feind der Götter könne keinen Sinn für die Kunst des Gesanges haben.“ Die Dichtungen Homers, Hesiods ꝛc. ꝛc. werden sodann eingehend besprochen; auch die Form der Gedichte wird dargelegt und durch passende Beispiele erläutert. In gleicher Weise werden die Kulturzustände Griechenlands in

der späteren Zeit, das Leben des Volks, seine Dichter und besonders die Baukunst in anziehender Form dargestellt, kurz die ganze Geschichte in einer Weise behandelt, daß Lehrer gewiß das Buch bei ihrem Vortrag der Geschichte mit großem Nutzen zu Grunde legen und es als Muster für lebendigen Vortrag benützen können.

Die Geschichte des deutschen Kriegs gegen Frankreich von Dörr gibt neben vielen gut gezeichneten Portraits der bedeutendsten Männer, welche handelnd bei dem Kriege auftraten, Pläne und Übersichtskarten, von welchen jedoch zunächst nur die Karte von Deutschlands Westgrenze und die Übersicht der Kriegs-Formation des deutschen Heeres vorhanden sind. Wir können der Ansicht eines Recensenten, welche der Verleger wiedergibt, nur beistimmen, wenn er sagt: „Die Darstellung ist frisch und gewandt, der vaterländische Standpunkt in schönster Weise festgehalten, daher das Buch nicht nur belehrt, sondern auch patriotisch erregt und erwärmt," wir fügen aber die Frage hinzu, hätte die Vollständigkeit und historische Sicherheit nicht gewonnen, wenn die neuesten Schriften über einzelne Kriegs-Ereignisse von „Freund und Feind" hätten benützt werden können? Die eingesandten Hefte gehen bis zu den Schlachten vor Metz.

Oro-Hydrographische und Eisenbahn-Wandkarte von Deutschland von Dr. H. Möhl. 12 Blätter in Farbendruck. Kassel 1871. Verlag von Th. Fischer. Preis 8 fl. 10 kr., aufgezogen in Mappe 8 fl. 40 kr., auf Rollen 14 fl. 35 kr.

Der Maßstab ist 1 : 1000000, die Anschaulichkeit ist ausgezeichnet, die Karte kommt durch Anwendung der schiefen Beleuchtung dem wirklichen Relief nahe. Die Flußthäler und Tiefebenen treten deutlich hervor, die eingezeichneten Eisenbahnen sind genau gegeben, hindern aber den Überblick nicht im geringsten. Wir empfehlen auch von unserer Seite aus die Anschaffung der Karte für Schulen, wie dieses von verschiedenen Behörden, namentlich auch von der Königl. Württemb. Kult-Ministerial-Abtheilung für Gelehrten- und Realschulen geschehen ist.

Anfangsgründe der Geometrie, oder geometrische Formenlehre für untere Klassen von Mittelschulen und für Lehrerseminarien, von J. Schram. Wien 1871. Beck'sche Universitäts-Buchhandlung.

Es waren viele Kämpfe erforderlich, bis endlich die Überzeugung sich Bahn brach, ein jahrelang dauernder Unterricht in der Formenlehre entspreche nicht dem, was man zu erreichen wünsche, vielmehr schwinde das Interesse für eine wissenschaftliche Behandlung und Entwicklung der geometrischen Wahrheiten, wenn man die Resultate schon zuvor kennen gelernt und breit geschlagen habe. Das vorliegende Buch behandelt nun auf 311 Seiten die geometrische Formenlehre in durchaus empirischer Weise; Anschauung und Begriff, Zeichnen und Rechnen sind eng mit ein-

ander verbunden und unterstützen sich gegenseitig. Ebene und Raum sind gleichmäßig behandelt; meist werden zuerst die Gestalten des Raums betrachtet und daraus erst die der Ebene abstrahirt, alles so im Detail, daß der Phantasie des Schülers nichts übrig bleibt. Die überaus große Reichhaltigkeit des Stoffes macht das Ganze zu einem interessanten Buch; Zahlenbeispiele, nach Art von Hoffmanns Arithmetik und Algebra, gestatten, jedem Schüler eines Bankes eine besondere Aufgabe zu geben. Dem Princip der Symmetrie wurde eine größere Berechtigung eingeräumt als ihm gewöhnlich zuerkannt wird, und es wäre nur zu wünschen gewesen, daß der H. Verfasser das treffliche Buch „Zeichnende Geometrie von Ch. Paulus" für seine Zwecke mehr ausgebeutet hätte. — Im Ganzen ist zu befürchten, daß das vorliegende Buch, in die Hände der Schüler gegeben, dieselben eher ermatte als anrege, und es bedarf einer großen Gewandtheit des Lehrers, diese Klippe zu vermeiden. Die Ausstattung ist sehr schön.

Lehrbuch der Geometrie für höhere Unterrichtsanstalten, von Wilh. Mink. Elberfeld 1871, bei R. L. Friedrichs. Vierte Auflage.

Das Buch zerfällt in zwei Abtheilungen; die erste enthält die Planimetrie und die Trigonometrie, die zweite die Stereometrie und die sphärische Trigonometrie. Die Beweise zu den Lehrsätzen sind nicht überall durchgeführt, sondern oft nur angedeutet und wird auf Früheres verwiesen, was vornehmlich zur Selbstthätigkeit der Schüler anspornt und gestattet, auf dem kleinen Raum von 15 Bogen eine Fülle von Material zu vereinigen. Eine reiche Auswahl von Aufgaben, nach Abschnitten geordnet, ist jeder der vier Abtheilungen, besonders der Planimetrie beigegeben. Die Figuren, eine Zierde des Buches, sind sehr scharf, weiß auf schwarzem Grunde, und dem Text eingedruckt. Ueberhaupt ist die Ausstattung des Buches eine musterhafte und dürfte manchem Schulbücherverlag zur Nachahmung empfohlen werden.

Anfangsgründe der Analysis und der analytischen Geometrie von Prof. Dr. Th. Wittstein; erste Abtheilung: Analysis. Hannover 1872, bei Hahn.

Der in den mathematischen Kreisen rühmlichst bekannte Hr. Verfasser hat als dritten Band seines Lehrbuchs der Elementarmathematik, als erste Abtheilung, die Analysis in der Form von Lehrsätzen und Aufgaben bearbeitet. Kürze und Klarheit der Darstellung empfehlen das Buch. Der Inhalt begreift die Theorie der Reihen und Alles, was mittelst derselben bewiesen wird, die Zinses-Zins- und Rentenrechnung, die Wahrscheinlichkeits-Berechnung, die Kettenbrüche, die trigonometrischen Funktionen, die höheren Gleichungen u. s. w.

Verlag der Redaction. Druck von Jul. Kleeblatt & Sohn. Für den Buchhandel in Commission der J. B. Metzler'schen Buchhandlung in Stuttgart.

Correspondenz-Blatt

für die

Gelehrten- und Realschulen Württembergs,

herausgegeben von

Oberstudienrath Rektor Dr. Frisch und Professor H. Kratz.

Neunzehnter Jahrgang.

Septbr. & Oktbr. № 5. 1872.

Von der Kgl. Kult-Ministerial-Abtheilung für Gelehrten- und Real-Schulen wurden uns folgende 4 Erlasse zur Veröffentlichung mitgetheilt.

1. An das gemeinschaftliche Oberamt N.

Nach der in Nummer 8 des Reichsgesetzblattes von 1872, S. 62 ff. enthaltenen Bekanntmachung des Reichskanzlers vom 3. März 1872 ist zur Ausstellung gilliger Zeugnisse über die wissenschaftliche Qualifikation zum einjährig freiwilligen Militärdienst in derselben Weise, wie die zu Entlassungsprüfungen berechtigten, aber nicht als einer Realschule erster Ordnung in den entsprechenden Klassen gleichstehend anerkannten höheren Bürgerschulen in Norddeutschland (Militärersatzinstruktion §. 154, 2, f. S. 111 ff.) auch die Realanstalt in N. berechtigt. Ein solches Zeugniß kann nur auf Grund einer von den betreffenden Schülern mit Erfolg erstandenen Entlassungs- oder Reifeprüfung ausgestellt werden. Die Zulassung zu dieser Prüfung ist von einem zweijährigen Aufenthalt in der Oberrealklasse abhängig. Diejenigen Schüler, welche sich der Prüfung zu unterziehen wünschen, haben zwei Monate vor Ablauf des Schuljahrs, in welchem dieselbe stattfinden soll, bei dem Vorstand schriftlich, unter Beifügung einer von ihnen selbst deutsch verfaßten kurzen Darstellung ihrer bisherigen Lebensverhältnisse, die Zulassung nachzusuchen. Schülern, welche zwei Jahre lang die

Oberrealklasse besucht haben und ein befriedigendes Ergebniß der Reifeprüfung nicht hoffen lassen, kann von Seiten des Lehrerkonvents der Rath gegeben werden, davon abzustehen; zurückgewiesen werden können sie nur bei Einstimmigkeit der Lehrer, welche Mitglieder der Prüfungskommission sind.

Die Prüfungskommission besteht aus dem dazu bestellten Kgl. Kommissär, als Vorsitzendem, einem seitens der Kult-Ministerial-Abtheilung bestimmten Mitgliede der Ortsschulbehörde, dem Vorstand und denjenigen Lehrern, welche an der Oberrealklasse wissenschaftlichen Unterricht ertheilen. Auch die nicht zur Prüfungskommission gehörigen Hauptlehrer der Anstalt sind verpflichtet, der mündlichen Prüfung anzuwohnen und die übrigen Mitglieder der Ortsschulbehörde sind jedesmal dazu einzuladen, haben jedoch an der Abstimmung über das Ergebniß der Prüfung keinen Theil.

Nachdem in dem Lehrerkonvent über die Zulassung der angemeldeten Schüler Beschluß gefaßt worden, sendet der Vorstand dem Kgl. Kommissär das über die betreffende Verhandlung geführte Protokoll mit dem Verzeichniß der zugelassenen Schüler und gleichzeitig die Vorschläge zu Aufgaben für die schriftliche Prüfung ein. Das Verzeichniß gibt in tabellarischer Zusammenstellung den Geburtstag und Geburtsort der einzelnen Abiturienten, ihre Konfession, den Stand des Vaters, die Dauer des Aufenthaltes in der Oberklasse und auf der Schule, sowie den gewählten Beruf an und enthält außerdem in einer besonderen Rubrik eine kurze Charakteristik des Schülers, aus der zu entnehmen ist, ob nach seiner geistigen und sittlichen Entwicklung die erforderliche Reife bei ihm als vorhanden anzusehen und der Zweck der Schule bei ihm erreicht worden ist.

Die Aufgaben zu den schriftlichen Prüfungsarbeiten werden von den betreffenden Lehrern gewählt und für jede Arbeit zwei vorgeschlagen, welche von den Schülern noch nicht behandelt worden sind. Der Kgl. Prüfungskommissär trifft die Auswahl unter den Vorschlägen, ist aber auch befugt, nach seinem Gutdünken sämmtliche oder einzelne Aufgaben selbst zu stellen. Die schriftliche Prüfung wird anberaumt, sobald die Entscheidung des Kgl. Kommissärs über die in derselben zu bearbeitenden Aufgaben eingetroffen ist.

Die Anfertigung der Arbeiten geschieht in der Regel in einem Klassenzimmer und zwar unter der ununterbrochenen Aufsicht eines zur Anstalt gehörigen Lehrers. Derselbe bemerkt in dem über die

schriftliche Prüfung aufzunehmenden Protokoll, in welcher Zeit und bei welchem Gegenstand er die Aufsicht geführt, sowie auch wann jeder Examinand die aufgegebene Arbeit abgeliefert hat. Der beaufsichtigende Lehrer hat darauf zu achten, daß keinerlei Kommunikation der Schüler beim Arbeiten stattfinde und die Arbeiten von jedem selbständig gemacht werden.

Wer sich der Benützung unerlaubter Hilfsmittel oder eines Betrugs beim Arbeiten schuldig macht oder anderen dazu behilflich ist, wird mit Zurückweisung von der Prüfung bestraft, was den Examinanden vorher bekannt zu machen ist. Wo die Sache unerweislich ist, oder nur ein Verdacht vorliegt und in den Fällen, wo überhaupt eine mildere Beurtheilung zuläßig erscheint, ist die Prüfungskommission befugt, die betreffenden Abiturienten neue Aufgaben separat bearbeiten zu lassen. Eine Bemerkung über Vorfälle dieser Art ist in das Prüfungsprotokoll aufzunehmen.

Wer mit seiner Arbeit nach Ablauf der vorgeschriebenen Zeit noch nicht fertig ist, muß sie unvollendet abgeben. Die abgelieferten Arbeiten hat der die Aufsicht führende Lehrer zunächst dem Vorstand zu übergeben, der sie den betreffenden Fachlehrern zur Durchsicht und Beurtheilung zustellt.

Die Beurtheilung hat Mißlungenes von Schlechtem wohl zu unterscheiden und nimmt zur Bestätigung oder Ergänzung eine Bemerkung über das Verhältniß auf, in welchem die Prüfungsarbeit zu den Klassenleistungen des Abiturienten steht. Das Verhältniß der Arbeit zu den vorschriftmäßigen Anforderungen ist zuletzt durch eines der zusammenfassenden vier Prädikate: „nicht genügend, genügend, gut, vorzüglich" zu bezeichnen. Weitere Modifikationen der Werthbezeichnung sind bei diesen zusammenfassenden Prädikaten zu vermeiden.

Die censirten schriftlichen Arbeiten circuliren darauf bei sämmtlichen Mitgliedern der Prüfungskommission und werden sodann von dem Vorstand nebst dem Protokoll über die schriftliche Prüfung dem K. Kommissär zugesendet. Den Übersetzungen in fremde Sprachen wird das deutsche Diktat beigefügt, in welchem auch die von dem Lehrer gegebenen Vokabeln und sonstigen Winke bemerkt sein müssen. — Freiwillige Privatarbeiten der Abiturienten, durch welche dieselben beweisen zu können glauben, daß sie in einem besonderen Fache höheren, als den allgemein verbindlichen Anforderungen zu genügen im Stande sind, können beigelegt werden.

Vor Beginn der mündlichen Prüfung wird in einer von dem K. Kommissär (oder dessen für Verhinderungsfälle bestellten Vertreter) zu leitenden Berathung der Prüfungskommission festgestellt, ob und welche Abiturienten von der mündlichen Prüfung entbunden oder ausgeschlossen werden sollen. Wenn nach den schriftlichen Prüfungsarbeiten das erforderliche Maß von Kenntnissen bei einem Schüler unzweifelhaft vorhanden ist, so kann demselben, falls die Lehrer nach ihrer Kenntniß seiner Leistungen in der Schule und des von ihm bewiesenen Fleißes und Strebens einstimmig dafür sind, die mündliche Prüfung von dem K. Kommissär erlassen werden, was als eine besondere Auszeichnung in dem Abgangszeugniß zu vermerken ist. Der Kgl. Kommissär kann auch eine Reduktion der mündlichen Prüfung in einzelnen Fächern eintreten lassen, wenn der Examinand in einem Fach bereits durch die schriftliche Arbeit seine Reife dargethan hat. Derselbe ist befugt, wenn er es für dienlich hält, in einzelnen Gegenständen die Prüfung selbst zu übernehmen. Ein Abiturient, dessen schriftliche Arbeiten sämmtlich oder der Mehrzahl nach als „nicht genügend" bezeichnet worden sind, ist von der mündlichen Prüfung auszuschließen, wenn die Prüfungskommission auch nach seinen früheren Leistungen an seiner Reife zu zweifeln Ursache hat. Zu einem Beschlusse in dieser Richtung ist Einstimmigkeit der Prüfungskommission erforderlich.

Über den Verlauf des ganzen mündlichen Prüfungsaktes wird von den anwesenden Lehrern in vorher bestimmter Reihenfolge ein genaues Protokoll geführt. Nach Beendigung der mündlichen Prüfung in den einzelnen Fächern wird zunächst dieses Protokoll vorgelesen und das Ergebniß bei den einzelnen Abiturienten für jedes Fach, worin sie mündlich geprüft worden, ebenfalls durch eines der zusammenfassenden Prädikate (ungenügend, genügend, gut, vorzüglich) festgestellt. Bei der sodann erfolgenden Abstimmung über den in den einzelnen Fächern überhaupt erreichten Grad der Reife wird das Urtheil des betreffenden Fachlehrers zu Grunde gelegt und das Ergebniß ebenfalls durch eines der vorerwähnten Prädikate ausgedrückt. Das Gesammtresultat eines Zeugnisses der Reife ist am Schluß desselben als „genügend, gut oder vorzüglich bestanden" zu bezeichnen. Zeugnisse der Nichtreife erhalten am Schlusse die Bezeichnung „nicht bestanden". Das Resultat der Abstimmung über sämmtliche Geprüfte wird, unter spezieller Angabe des Stimmen-

verhältnisses in das Protokoll aufgenommen. Dasselbe wird von allen Mitgliedern der Prüfungskommission unterzeichnet. Die vorläufige Mittheilung über den Ausfall der Prüfung an die Abiturienten geschieht durch den Kgl. Kommissär oder dessen Stellvertreter.

Der Kgl. Kommissär hat die Befugniß, dem Beschlusse der Mehrheit der Prüfungskommission, wenn er seiner Überzeugung widerspricht, die Bestätigung zu versagen und die Bekanntmachung des Beschlusses zu suspendiren. In diesem Falle hat er dafür zu sorgen, daß die schriftlichen Arbeiten nebst dem Prüfungsprotokoll, unter Anführung der von ihm geltend gemachten Weigerungsgründe, der Kgl. Kult-Ministerial-Abtheilung für Gelehrten- und Real-Schulen zur Entscheidung vorgelegt werden.

Die Zeugnisse werden von dem Vorstand ausgefertigt, im Entwurf und in der Reinschrift von dem K. Kommissär, dem Vorstand und den übrigen Mitgliedern der Prüfungskommission unterzeichnet. Der Kgl. Kommissär und der Vorstand fügen ihr Dienstsigel dazu.

Nach dem Examen haben die Abiturienten dem Schulunterricht wieder beizuwohnen und sich bis zur förmlichen Entlassung in allen Dingen der Schulordnung zu unterwerfen. Die Einhändigung der Zeugnisse an die Abiturienten geschieht am Schlusse des Schuljahrs in einem besonderen feierlichen Schulakt oder bei Gelegenheit der öffentlichen Prüfung.

Das Zeugniß der Nichtreife wird nur auf ausdrückliches Verlangen des Geprüften oder seiner Angehörigen ausgefertigt.

Denjenigen, welche ein Zeugniß der Reife nicht haben erlangen können, aber gleichwohl die Schule verlassen, ist es nur noch einmal gestattet, die Prüfung zu wiederholen; sie haben sich zu diesem Behuf unter Vorlegung von Zeugnissen über den von ihnen seit ihrem Austritt aus der Schule genossenen Unterricht an die Ministerial-Abtheilung für Gelehrten- und Real-Schulen zu wenden, welche sie nach Befinden entweder ihrer früheren oder einer anderen Schule zur Prüfung zuweisen kann.

Der Vorstand hat innerhalb 4 Wochen nach Beendigung der Prüfung sämmtliche Prüfungsverhandlungen (das Verzeichniß der Abiturienten nebst ihren Angaben über ihre Lebensverhältnisse, die schriftlichen Arbeiten, das über die schriftliche und das über die mündliche Prüfung geführte Protokoll) der Ministerial-Abtheilung einzusenden, von der sie mit den ihr nöthig scheinenden Bemerkun-

gen an den Vorstand zurückgehen, der diese Bemerkungen den Mitgliedern der Prüfungskommission mitzutheilen und sodann sämmtliche Prüfungsakten in der Registratur der Schule aufzubewahren hat.

Über die in Obigem noch nicht speziell benannten Prüfungsfächer und die in den einzelnen derselben zu stellenden Anforderungen bleibt vorerst Verfügung vorbehalten, deßgleichen über das Schema, nach welchem die Prüfungszeugnisse auszustellen sind, sowie über die Kenntnisse, welche künftig bei der Aufnahme in die Oberrealklasse von den betreffenden Schülern zu verlangen sind.

Vorstehendes ist dem Vorstande N. N. zu eröffnen.

Stuttgart, den 30. März 1872.

2. An das Rektorat der Realanstalt in Stuttgart.

Nach der in Numero 8 des Reichsgesetzblatts von 1872, S. 62 ff. enthaltenen Bekanntmachung des Reichskanzlers vom 3. März 1872 ist zur Ausstellung giltiger Zeugnisse über die wissenschaftliche Qualification zum einjährig freiwilligen Militärdienst auch die Realanstalt in Stuttgart berechtigt. Den Schülern kann nach der Militärersatzinstruktion §. 154, 2 e ein solches Zeugniß ausgestellt werden, wenn sie mindestens ein Jahr die Oberrealschule besucht, an allen Unterrichtsgegenständen theilgenommen, sich das Pensum der 7. Klasse gut angeeignet und sich gut betragen haben. Die Zeugnisse hierüber müssen von dem Lehrerkonvent der Oberrealschule festgestellt sein. Um aber 1) zu verhindern, daß Schüler mit mangelhaften Vorkenntnissen, denen es weniger um das Lernen, als um die Erlangung des Zeugnisses für den einjährigen Militärdienst zu thun ist, in die Klasse VII a und VII c eintreten, ist die Aufnahme in diese beiden Klassen in der Regel von der befriedigenden Erstehung einer über alle Hauptlehrfächer der 6. Klasse, insbesondere über Religion, Deutsch, Französisch, beziehungsweise auch Englisch, Geschichte, Geographie, Mathematik sich erstreckenden, von den Lehrern dieser Fächer an der 7. Klasse unter dem Correferat der betreffenden Lehrer der 6. Klasse abzuhaltenden Prüfung, bei welcher von den einzelnen Schülern mindestens die Durchschnittsnote „ziemlich gut" erreicht werden muß, abhängig zu machen.

Bezüglich der Aufnahme in die Klasse VII b wird noch besondere Verfügung ergehen.

Um sodann 2) den Fleiß der Schüler der 7. Klasse rege zu erhalten und um sich zu versichern, daß sie am Schlusse des Schul-

jahrs das Pensum der Klasse sich gut angeeignet haben, wird dem Rektorat und Lehrerkonvent empfohlen, mit den Schülern, welche das fragliche Zeugniß erlangen wollen, am Schlusse des 1. Schuljahrs der Oberrealschule eine über alle Hauptlehrfächer dieses Schuljahrs sich erstreckende Prüfung vorzunehmen. Diese Prüfung wird je nach den Fächern schriftlich oder mündlich oder in beiderlei Weise stattzufinden haben; die Abfassung der Aufgaben für die schriftliche Prüfung bleibt den betreffenden Lehrern überlassen; der Rektor ist befugt, sich dieselben vorlegen zu lassen, etwaige Änderungen darin vorzunehmen, oder die Aufgaben selbst für alle oder einzelne Fächer zu geben, auch für jedes Prüfungsfach einen Correferenten zu bestellen, sowie ihm, wenn die beiden Examinatoren sich über die Prädicirung einer schriftlichen Prüfungsarbeit nicht vereinigen können, die Entscheidung zusteht.

Vor dem Beginn der ad 1 und 2 bezeichneten Prüfungen sind die Schüler vor dem Gebrauch unerlaubter Hilfsmittel unter Hinweisung auf die bekannten Folgen, welche jede Anwendung solcher Mittel für den Schuldigen haben, zu verwarnen.

Dem Rektor bleibt es im Benehmen mit den betreffenden Lehrern der 7. Klasse überlassen, einzelne Schüler der 6. Klasse, welche sich durch ihre Leistungen in dieser ausgezeichnet haben, auf Antrag der Lehrer der 6. Klasse ohne Prüfung in die 7. vorrücken zu lassen; auswärtige Schüler sind aber jedenfalls der Aufnahmeprüfung zu unterwerfen.

Das Schema, nach welchem die Zeugnisse abzufassen sind, ist in der Militärersatzinstruktion l. c. Pkt. 5. enthalten; die wenigen darin vorzunehmenden Änderungen bezüglich der amtlichen Bezeichnungen ergeben sich von selbst. Für Schulbesuch und Betragen können entweder der Kürze wegen die Prädikate: „ungenügend, befriedigend, gut, vorzüglich" oder detaillirtere Bezeichnungen gewählt werden. Bei den „Fortschritten" empfiehlt es sich, einzelne Lehrfächer, in denen der betreffende Schüler sich ausgezeichnet hat, namentlich hervorzuheben. Statt „Sekunda" ist zu setzen: Klasse VII, beziehungsweise VIII und in Klammer die entsprechende Klasse mit norddeutscher Bezeichnung (Unter- oder Oberprima) beizufügen; ebenso ist in der Überschrift zu setzen: Realanstalt (Realschule zweiter Ordnung) zu ..... Übrigens hat das Reichskanzleramt den Wunsch ausgesprochen, es möchte die Bezeichnung der Schulkate-

gorieen und der Klassenstufen der württembergischen Gelehrten- und Realschulen mit der in Norddeutschland üblichen in thunlichste Übereinstimmung gebracht werden, worüber zunächst weitere Entschließung vorbehalten wird. Es sollten deßwegen gedruckte Formularien für die fraglichen Zeugnisse, deren Anschaffung künftig dem Rektorat überlassen bleibt, vorerst noch nicht gebraucht werden, sondern die Zeugnisse wären vorerst nach obigem Schema schriftlich abzufassen. Insbesondere können nunmehr den Schülern, welche im Herbst 1871 der durch den Erlaß vom 10. August Nr. 2648 angeordneten Prüfung sich mit Erfolg unterzogen haben, statt der damals ausgefertigten Zeugnisse nunmehr solche nach dem angegebenen Schema (Milit. Ers.-Instr. §. 154. Pkt. 5) ausgestellt werden. Indessen sind die K. Ministerien des Innern und des Kriegs angegangen worden, die betreffenden Zeugnisse vom Herbst v. J., als für den einjährigen Dienst giltig anzuerkennen, beziehungsweise die erforderlichen Weisungen darüber an die zuständigen Behörden ergehen zu lassen.

Die Einhändigung der Zeugnisse an die betreffenden Schüler ist künftig in einem besondern feierlichen Akt oder bei Gelegenheit der öffentlichen Prüfung, bis zu welcher sie dem Schulunterricht wieder beizuwohnen und der Schulordnung in allen Dingen zu gehorchen haben, vorzunehmen.

Die Bestimmungen des Erlasses vom 11. bis 13. Juli 1868 Nr. 2237, betreffend die Abgangsprüfung aus der 8. Klasse, werden nach Vorstehendem außer Wirkung gesetzt; indessen behält sich die Ministerial-Abtheilung vor, die oben ad 2 empfohlene Prüfung am Schlusse des 1. Jahrgangs der Oberrealschule je nach Umständen als stehende Einrichtung anzuordnen.

Stuttgart, den 30. März 1872. Binder.

3. An das Kgl. gemeinschaftliche Oberamt N.

Unter Bezugnahme auf den Schluß des Erlasses (Nr. 1) betreffend die Entlassungs- oder Reifeprüfungen an der Realanstalt in N. wird dem gemeinschaftlichen Oberamte behufs der Eröffnung an die Ortsschulbehörde daselbst und durch dieselbe an . . . . Nachstehendes zur Nachachtung zu erkennen gegeben:

I. Für die Reifeprüfung gelten bezüglich der darin zu behandelnden Fächer folgende Bestimmungen:

1) Religion. Sofern ein Schüler an dem in den Lehrplan der Oberrealschule aufgenommenen Religionsunterricht Theil genommen hat, wird er nach Maßgabe des dabei absolvirten Pensums examinirt, oder wird ohne besondere Prüfung in dem Prüfungsprotokoll bemerkt, welches Zeugniß derselbe sich in diesem Fach von dem Religionslehrer erworben hat. Ob das Zeugniß auf die eine oder andere Weise zu schöpfen ist, hat der K. Kommissär nach Anhörung der Prüfungskommission zu bestimmen.

2) Deutsche Sprache. Ausdrucksvolles Vorlesen eines den Schülern behufs der Vorbereitung vorher bezeichneten prosaischen oder poetischen Abschnitts. Dazu im Schriftlichen ein Aufsatz über ein aufgegebenes Thema aus dem Gebiete der Schulfächer oder dem sonstigen Erfahrungs- und Gedankenkreis der Schüler. (Arbeitszeit 3½ Stunden.) Endlich: Nachweis einiger Bekanntschaft mit der neuen klassischen Literatur. (In der Regel kommt die Literatur bloß im Mündlichen vor und der examinirende Lehrer kann sich auf das im Schulkurs Absolvirte beschränken.)

3) Französisch. Im Mündlichen: Vorlesen eines vorgelegten französischen Lesestücks, zu beurtheilen nach Richtigkeit und Geläufigkeit; — Exposition desselben, — Beantwortung von Fragen aus der Grammatik oder Übersetzung vorgesprochener oder vorgelegter deutscher Sätze ins Französische zur Erprobung des Wortvorraths und der Kenntniß der grammatischen Regeln, etwa in dem Umfange der gewöhnlichen Schulgrammatiken, nebst Fertigkeit in deren Anwendung. (Ausgeschlossen sind alle nicht öfters in den gebrauchten Schulbüchern vorkommenden Ausdrücke und Redensarten oder selten zur Anwendung kommende Regeln und Ausnahmen.)

Im Schriftlichen: ein diktirtes oder schriftlich vorgelegtes deutsches Originalstück (das zur Erprobung des Wortvorraths und der Sicherheit in Anwendung der grammatischen Regeln in dem oben bezeichneten Umfange geeignet ist) ohne Benützung von Hilfsmitteln, wie Grammatik und Wörterbuch, ins Französische übersetzen. Seltener vorkommende Wörter dürfen den Schülern angegeben werden; dieselben sind aber im voraus in den dem Prüfungskommissär vorzulegenden Text der Aufgabe einzutragen. Länge des Stücks circa 180 Wörter. Arbeitszeit (— rein, also außer der Zeit des Diktirens) 1½ Stunden.

4) Englisch — wie Französisch mit etwas leichteren Aufgaben.

5) Gemeine Arithmetik. (Rechnen.) Kenntnisse und Fertigkeit im Gebiet des Zifferrechnens nach den 4 Species mit ganzen Zahlen, gemeinen und Dezimalbrüchen, nebst Quadrat- und Kubikwurzeln. Kenntniß der gebräuchlichsten Auflösungsmethoden für die Rechenaufgaben des bürgerlichen Lebens, nebst Fertigkeit in ihrer Anwendung. Zur Probe hierüber erhalten die Examinanden im Schriftlichen über verschiedene Zweige sich erstreckende Aufgaben, für deren Bearbeitung $1\frac{1}{2}$ Stunden einzuräumen sind.

6) Buchstabenrechnung und Algebra. Fertigkeit in Ausführung einfacher Operationen im Gebiete der 7 Species (Logarithmen bei der Trigonometrie) nebst Anwendung auf Lösung von bestimmten algebraischen Ziffern-, Buchstaben- und Textaufgaben ersten Grads mit 1 und 2 Unbekannten, und zweiten Grads mit 1 Unbekannten. (Ausgeschlossen sind Aufgaben, deren Lösung besondere Kunstgriffe, Einführung von Hilfsgrößen u. dergl. erfordert.) Aufgabenstellung wie im Vorigen; Arbeitszeit $1\frac{1}{2}$ Stunden.

7) Ebene Geometrie. Kenntniß der Hauptsätze und Fertigkeit in der Lösung der zum System gehörigen Aufgaben in dem Umfang der gewöhnlichen Schulbücher. Im Schriftlichen werden Aufgaben gestellt, deren Lösung theils zur Konstruktion, theils zur Rechnung Anlaß gibt. Arbeitszeit $1\frac{1}{2}$ Stunden.

8) Stereometrie. Die wichtigsten, zur Berechnung von Oberflächen und Körpern dienenden Lehrsätze, deren Ableitung und Anwendung auf Ziffern — und Buchstabenbeispiele. Arbeitszeit fürs Schriftliche 1 Stunde.

9) Trigonometrie. Die Grundlehren der Trigonometrie (im Gebiete des rechtwinkligen Dreiecks) mit Fertigkeit in deren Anwendung auf Lösung von Rechnungsaufgaben. Arbeitszeit fürs Schriftliche 1 Stunde.

10) Geometrisches Zeichnen. Saubere und pünktliche Ausführung einer Programmaufgabe, welche diktirt oder schriftlich vorgelegt wird. Arbeitszeit 3 Stunden.

11) Darstellende Geometrie. Lösung einer diktirten oder schriftlich vorgelegten, in bestimmten Maßen gegebenen Aufgabe zur Erprobung der räumlichen Anschauung und der Fertigkeit in Anwendung der in diesem Fache am häufigsten vorkommenden Operationsmethoden. (In der Regel beschränkt sich die Prüfung auf das Gebiet der gewöhnlichsten und nothwendigsten Operationen mit

Geraden und Ebenen bis (einschließlich) zum Schnitt eines ebenflächigen Körpers mit einer Ebene.) Ausführung in Bleistift. Arbeitszeit 2 Stunden.

Anmerkung zu der mathematischen Prüfung. Bei der schriftlichen Prüfung in der Mathematik dürfen die Fächer in der Art kombinirt werden, daß der Examinand die in dem einen Fache durch rasche Lösung gewonnene Zeit in einem anderen Fache verwerthen kann.

12) Geschichte. Im Schriftlichen werden zwei Aufgaben aus verschiedenen Theilen der neueren, vornehmlich der deutschen Geschichte gegeben. Arbeitszeit 1½ Stunden. Im Mündlichen sind die Fragen demselben Gebiet zu entnehmen.

13) Geographie. Übersichtliche Kenntniß der Erdoberfläche; genauere Kenntniß von Europa, besonders Deutschland, und von Nordamerika — physisch und politisch; Grundzüge der mathematischen Geographie. Schriftlich je eine Aufgabe über Deutschland, eine über die anderen Länder und Gewässer und eine aus der mathematischen oder allgemeinen physischen Geographie. Arbeitszeit 1½ Stunden.

14) Physik und Chemie. Verlangt wird: Kenntniß der wichtigsten Gesetze aus der Statik und Mechanik des Festen, Flüssigen und Gasigen, aus der Lehre von der Wärme, der Elektricität und dem Magnetismus, vom Schall und vom Licht, dazu die Fähigkeit, die Gesetze durch Beschreibung der zugehörigen Versuche zu begründen und die gewöhnlichsten praktischen Anwendungen derselben anzugeben. (Physik im Umfange des Erlasses vom 7. Januar 1869 Nr. 209.) Anfangsgründe der Chemie. Arbeitszeit für das Schriftliche 1½ Stunden.

15) Naturgeschichte. Im allgemeinen wird verlangt: das Wichtigste von der Anatomie und Physiologie des menschlichen Körpers; Übersicht der Klassen und Ordnungen des Thierreichs nebst Unterscheidungsmerkmalen und Hauptrepräsentanten, Klassen des Linné'schen Systems der Pflanzen und natürliche Familien, welche solchen Klassen entsprechen, unter Berücksichtigung des gewerblich und geographisch Wichtigsten. Systematische Übersicht des Mineralreichs. (Es ist jedoch dem examinirenden Lehrer gestattet, die Aufgaben auf die in seinem Unterrichte besonders berücksichtigten Partieen zu beschränken.) Die Naturgeschichte fällt als Prüfungsfach

ganz weg, wenn sie bereits bei der Prüfung zur Aufnahme in Prima vorgekommen ist.

16) Freihandzeichnen: Anfertigung eines Umrisses nach Relief oder Modell. Die Prüfung kann durch Vorlegung einer beglaubigten Sammlung eigener Arbeiten des Examinanden ersetzt werden.

II. Übergangsbestimmung. Wenn in dem einen oder anderen Fach der bisherige, von der Ministerialabtheilung genehmigte Lehrplan auf ein niedrigeres Lehrziel, als das in I. bezeichnete, angelegt oder das betreffende Fach als obligatorisch gar nicht aufgenommen war, kann im Jahre 1872 noch eine verhältnißmäßige Abweichung von obigen Bestimmungen, insbesondere in dem Falle nachgesehen werden, daß der Abmangel als gedeckt durch höhere Leistungen in anderen Fächern sich nachweisen läßt.

III. Bei der Aufnahme in die Oberrealschule (in Prima) ist davon auszugehen, daß das in I. angegebene Ziel der Prima in zweijährigem Kurs nicht wohl erreicht werden kann, wenn nicht schon die Aufnahme im allgemeinen von einer Prüfung nach den unten verzeichneten Normen abhängig gemacht wird. Eine solche Prüfung wird daher durch Gegenwärtiges vorgeschrieben, so jedoch, daß es dem Vorstand gestattet ist, im Einvernehmen mit dem Lehrerkonvent entschieden gut prädicirte und nach ihren bisherigen Leistungen den Anforderungen der Prüfung gewachsene Schüler der nächst niedereren Klasse von der Prüfung zu dispensiren. Im einzelnen werden für diese Prüfung nachstehende Bestimmungen getroffen:

1. Die Prüfungsfächer sind:

a) Deutsch, und zwar Aufsatz und Grammatik (Bekanntschaft mit der elementaren Formenlehre, besonders den Wortarten und der Wortbildung; Fähigkeit, eine nicht allzuverwickelte Periode zu analysiren).

b) Französisch: Kenntniß der gesammten Formenlehre und der elementaren Syntax; Fertigkeit im Exponiren aus dem Schulbuch und Sicherheit in Anwendung der grammatischen Regeln auch in der Komposition. Schriftliche und mündliche Probe.

c) Rechnen bis zum gewöhnlichen Lehrziel der niederen Realschule, worüber zu vergleichen ist: Correspondenzblatt von 1868 S. 154 unter zeitgemäßer Abänderung der Ziffer 2 des Artikels.

d) Ebene Geometrie: Lehre vom Dreieck und Parallelogramm oder auch Formenlehre.

e) Geschichte: Hauptdata der alten, mittleren und neueren Geschichte.

f) Geographie: Übersicht der Erdoberfläche, genauer Mitteleuropa, besonders Deutschland. Mathematische Eintheilung der Erd- und Himmelskugel.

g) Naturkunde. Hierüber wird für die Realanstalt in .... wie für die übrigen Realanstalten späterhin noch weiteren Vorschlägen des Lehrerkonvents mit Rücksicht auf I, 14, 15 entgegengesehen.

h) Geometrisches Zeichnen: saubere und pünktliche Ausführung einer Aufgabe nach einem mit Angabe der Einzeloperationen und ihrer Aufeinanderfolge versehenen Programm.

i) Freihandzeichnen: Umriß eines Ornaments oder Kopfes nach Blattvorlage — kann durch Vorlegung einer beglaubigten Sammlung eigener Arbeiten des Examinanden ersetzt werden.

2. Wenn ein Schüler bei der Prüfung zur Aufnahme in Prima in mehr als einem von den 4 Fächern: Deutsch, Französisch, Arithmetik und Geometrie nicht einmal die Note: mittelmäßig bis ziemlich gut erreicht, so ist er jedenfalls und zwar in der Erwägung zurückzuweisen, daß einem auf Probe aufgenommenen Schüler die Ergänzung seiner Vorkenntnisse durch Privatunterricht nicht wohl in mehreren dieser Fächer zugleich mit Aussicht auf baldigen Erfolg auferlegt werden könnte.

3. Im ganzen muß bei der Prüfung mindestens das Durchschnittszeugniß ziemlich gut erreicht werden.

IV. Über das Schema für die Reifezeugnisse wird demnächst besondere Verfügung getroffen werden; deßgleichen

V. bezüglich der etwaigen Wirkung der Reifeprüfung für den Eintritt in die mathematische Abtheilung der Königl. polytechnischen Schule.

Stuttgart, den 22. Juni 1872. Binder.

4. An das etc.

In Ergänzung des Erlasses (Nr. 1) wird dem ..... bezüglich des Lehrplans der Oberrealschule in ..... und der damit zusammenhängenden Prüfungen Nachstehendes zu erkennen gegeben:

I. Bei der Aufnahme in den ersten Jahreskurs der Oberrealschule (Unterprima) ist von nachstehenden Forderungen auszugehen, und zwar sowohl bei Anstellung der im allgemeinen vorgeschriebenen Prüfung, als auch bei der Dispensation einzelner Schüler der nächst niedereren Klasse von derselben.

1. Die Prüfungsfächer sind:

a) Religion (in dem Umfang des durch den Lehrplan der .... Klasse vorgezeichneten Gebiets).

b) Deutsch und zwar Aufsatz und Grammatik (Bekanntschaft mit der elementaren Formenlehre, besonders den Wortarten und der Wortbildung; Fähigkeit, eine nicht allzuverwickelte Periode zu analysiren).

c) Französich: Kenntniß der gesammten Formenlehre und der elementaren Syntax; Fertigkeit im Exponiren aus dem Schulbuch und Sicherheit in Anwendung der grammatischen Regeln auch in der Komposition (schriftliche und mündliche Probe).

d) Englisch (in dem Umfang der gewöhnlichen Elementarbücher).

e) Rechnen bis zum gewöhnlichen Lehrziel der niederen Realschule, worüber zu vergleichen ist: Correspondenzblatt von 1868 S. 154 unter zeitgemäßer Abänderung der Ziffer 2 des Artikels.

f) Ebene Geometrie: Kenntniß der Hauptsätze und Fertigkeit in der Lösung der zum System gehörigen Aufgaben in dem Umfang der gewöhnlichen Schulbücher.

g) Geschichte: Hauptdata der alten, mittleren und neueren Geschichte.

h) Geographie: Übersicht der Erdoberfläche, genauer Mitteleuropa, besonders Deutschland. Mathematische Eintheilung der Erd- und Himmelskugel.

i) Naturkunde. Dieselbe bildet in der Regel gleichfalls ein Prüfungsfach. Über das Nähere wird für die Realanstalt in .... wie für die übrigen Realanstalten noch weiteren Vorschlägen des Lehrerkonvents entgegengesehen.

k) Geometrisches Zeichnen. Saubere und pünktliche Ausführung einer Aufgabe nach einem mit Angabe der Einzeloperationen und ihrer Aufeinanderfolge versehenen Programm.

l) Freihandzeichnen: Umriß eines Ornaments oder Kopfes nach Blattvorlage (kann durch Vorlegung einer beglaubigten Sammlung eigener Arbeiten des Examinanden ersetzt werden).

2. Wenn ein Schüler bei der Prüfung zur Aufnahme in Prima in mehr als einem von den 4 Fächern: Deutsch, Französisch, Arithmetik und Geometrie nicht einmal die Note: mittelmäßig bis ziemlich gut erreicht, so ist er jedenfalls und zwar in der Erwägung zurückzuweisen, daß einem auf Probe aufgenommenen Schüler die Ergänzung seiner Vorkenntnisse durch Privatunterricht nicht wohl in mehreren dieser Fächer zugleich mit Aussicht auf baldigen Erfolg auferlegt werden könnte.

3. Im Ganzen muß bei der Prüfung mindestens das Durchschnittszeugniß ziemlich gut erreicht werden.

II. Bei Entwerfung des Lehrplans für die Oberrealschule (Prima) ist künftig an folgenden Bestimmungen festzuhalten:

1. Als obligatorisch für die ganze Oberrealschule werden jedenfalls angesehen die Fächer: Deutsch, Französisch, Englisch, Arithmetik, Algebra, Planimetrie, Stereometrie, Geschichte, Geographie, Naturkunde, geometrisches Zeichnen und Freihandzeichnen; dabei wird

2. in dem ersten Jahreskurs (Unterprima) die Geschichte in der Regel nur bis zum Anfang des 18. Jahrhunderts geführt und

3. die Geographie auf die Repetition des Pensums der niederen Realklassen mit angemessener Erweiterung beschränkt;

4. die Trigonometrie und darstellende Geometrie für den ersten Jahreskurs (Unterprima) noch nicht als obligatorisch betrachtet;

5. aus der Naturkunde vorzugsweise die Physik nebst Chemie betrieben, wogegen die Naturgeschichte in der Regel auf die niederen Klassen verlegt wird.

III. Wegen der in dem Erlaß vom 30. März 1872, (Nr. 1.) für den Abschluß des ersten Jahreskurses (Unterprima) in Aussicht genommenen Prüfung beabsichtigt die Ministerial-Abtheilung noch weitere Erfahrungen abzuwarten.

IV. Dasselbe gilt von der Frage wegen Einrichtung einer Abgangsprüfung zum Abschluß des ganzen Realschulkurses. Jedenfalls wird aber bezüglich des Übertritts von Schülern des zweiten Jahreskurses der Oberrealschule (Oberprima) in die mathematische Abtheilung der K. polytechnischen Schule in Bälde weiteres verfügt werden.

Stuttgart, den 22. Juni 1872. Binder.

Evangelisches Landexamen im August 1872.

Lateinische Komposition.

Als vor etlichen Wochen das Denkmal des verdienstvollen Staatsmanns Stein[1)] aufgerichtet und feierlich eingeweiht wurde, da kamen in Nassau[2)], einem kleinen Städtchen an der Lahn[3)], wo seine Stammburg gewesen, viele Hunderte von Deutschen zusammen. Hier trug sich folgendes zu, das auch euch interessiren wird. Zuerst hielten mehrere gelehrte und hochstehende Männer ihre Festreden, da trat plötzlich ein blühender Knabe hervor, ein junger Graf von Gröben[4)], und brachte mit lieblicher Kinderstimme dem anwesenden deutschen Kaiser ein Hoch aus[5)]. Da dieser Knabe ein Urenkel des berühmten Gefeierten war, so war er schon deßhalb für alle Gäste ein Gegenstand der Aufmerksamkeit; aber wie mag wohl demselben das Herz geklopft haben, als plötzlich der Kaiser auf ihn zutrat, ihm die Hand gab und freundlich dankte und seine Wangen liebreich streichelnd ungefähr folgende Worte an ihn richtete: Schon als Nachkomme des großen Mannes erregst du die Erwartung, du werdest auch einmal etwas Tüchtiges leisten; die mußt du erfüllen; denn der Sohn oder Enkel eines verdienstvollen Mannes sein bringt nicht sowohl Ehre, als vielmehr sittliche Aufgaben mit sich. Wenn irgend einem andern Knaben, so muß es dir eine wichtige Angelegenheit sein, einst auch etwas fürs große Ganze zu wirken; denn auch in Zukunft, daran zweifle nicht, wird unser Deutschland tüchtige Männer brauchen, die das Herz auf dem rechten Fleck haben und so gute Gedanken im Kopf dazu. Alle Anwesenden waren erfreut und gerührt, und es war wohl keiner unter den Festgästen, der nicht von Herzen diesem kaiserlichen Wunsche beigestimmt hätte.

[1] Steinius. [2] Nassovia. [3] Luguna. [4] aus dem adeligen Geschlecht der Gröben. [5] begrüßte den Kaiser mit feierlichen Worten und hieß auch die Menge ihn mitgrüßen.

Periode.

Non tantum mali est, peccare principes, quamquam est magnum hoc per se ipsum malum, quantum illud, quod permulti imitatores principum existunt. Nam licet videre, si velis replicare memoriam temporum, qualescunque summi civitatis viri fuerint, talem civitatem fuisse; quaecunque mutatio morum in principibus exstiterit, eandem in populo secuturam. Quo perniciosius de republica merentur vitiosi principes, quod non

solum vitia concipiunt ipsi, sed ea infundunt in civitatem; neque solum obsunt, quod ipsi corrumpuntur, sed etiam quod corrumpunt, plusque exemplo quam peccato nocent. Atque haec lex dilatata in ordinem cunctum coangustari etiam potest: pauci enim atque admodum pauci honore et gloria amplificati vel corrumpere mores civitatis vel corrigere possunt.

Griechische Komposition.

Als die Römer den von Tarquinius dem Despoten mit Hilfe latinischer Städte begonnenen Krieg glücklich beendigt hatten, erschienen in Rom Gesandte des latinischen Bundes, Ölzweige in den Händen tragend. In den Senat eingeführt erklärten sie, an dem Kriege seien nur die Mächtigen in den Städten schuld; das Volk habe allein darin gefehlt, daß es schlechten Lenkern Gehör geschenkt habe. Von nun an wünschten sie, Unterthanen der Römer zu sein und jegliches Schicksal mit ihnen zu theilen. Nach diesen Worten entfernten sie sich, worauf die Senatoren um ihre Ansicht gefragt wurden. Einer der Ältesten von ihnen sagte: für einen einzelnen Menschen wie für einen ganzen Staat ist es das größte Lob, wenn er sich im Glücke mit Mäßigung beträgt. Versetzen wir durch übertriebene Strenge unsere Gegner nicht in die Nothwendigkeit, das Äußerste zu wagen; wir müssen sonst befürchten, uns den Haß derjenigen zuzuziehen, deren Bundesgenossenschaft uns nur von Nutzen sein kann. Mein Rath ist, den Latinern ihr Vergehen zu verzeihen.

Religion.

I. Der Abschnitt der Leidensgeschichte von der erfolgten Verurtheilung bis zum Tod Jesu soll in seinen Hauptzügen erzählt werden.

II. Wie reimt es sich zusammen, daß wir Gott um alles Gute bitten sollen, während er doch schon vorher weiß, was wir bedürfen?

III. Wie beantwortet der Katechismus die Frage, ob wir die Gebote Gottes vollkommen erfüllen können?

Aufsatz.

Wo (in was für einer Gegend, Landschaft, Umgebung, auf dem Land oder in einer großen, mittleren, kleinen Stadt, dem Verkehr nahe oder fern, am Wasser u. s. w.) zu leben, zu wohnen mir am wünschenswerthesten erscheint.

Arithmetik.

I. Die Summe der 5 Brüche $^2/_3$, $^3/_4$, $^5/_6$, $^7/_8$, $^8/_9$, soll durch

durch die gemischte Zahl $2^3/_7$ dividirt und der sich ergebende Quotient mit der Differenz der Brüche $^8/_{15}$ und $^4/_{21}$ multiplicirt werden.

II. Wenn von einem Wein, von welchem der Schoppen 16 kr. kostete, das halbe Liter zu 20 kr. ausgeschenkt wird, wie viel % gewinnt der Wirth, sofern die Maas = $1^2/_3$ Liter ist?

III. 15 Arbeiter können bei 10 täglichen Arbeitsstunden in 18 Tagen mit einer Arbeit fertig werden. Nach 7 Arbeitstagen stellt sich das Bedürfniß heraus, mit dem Rest der Arbeit vollends in 5 Tagen fertig zu werden. Zu dem Behuf wird die Anzahl der Arbeiter verdoppelt. Wie viel Stunden müssen diese 30 Arbeiter täglich arbeiten?

IV. Die Summe von 3380 fl. ist nach 15 Monaten zur Zahlung verfallen. Wie viel muß heute bezahlt werden, wenn die Zinsen zu $4^1/_2$ % berechnet werden?

Katholisches Landexamen im August 1872.

Zur lateinischen Composition.

Als ich vor etlichen Jahren in das schöne Tyrol kam und was ich schon als Knabe gar sehr gewünscht hatte, jene Gegend betrat, wo die Wiege Andreas Hofers stand, dem wir um seiner treuen Anhänglichkeit an den Kaiser, seines Patriotismus und seines Heldenmuths willen gerechte Bewunderung zollen, war es mir ein Herzensbedürfniß, einige Zeit in dem Hause zu weilen, wo der patriotische Mann, welcher sein Leben fürs Vaterland mit Freuden hingab, lange Zeit gelebt hat. Dort zeigte mir ein naher Verwandter desselben einen Brief, den jener wenige Stunden vor seiner Hinrichtung zu Mantua in Banden an einen Freund geschrieben und in welchem er eine solche Ruhe und Seelenstärke gezeigt hat, daß auch diese Handlung des Verzeichnens werth ist. Ohne sich über sein Schicksal zu beklagen, spricht er es in derben Schriftzügen aus, das Sterben sei ihm so leicht, daß ihm nicht die Augen naß werden, indem er in wenigen Stunden bei Gott zu sein hoffe. Und wirklich ging er so freudig in den Tod, als die gepriesenen Helden des Alterthums. Auch die jüngste Zeit hat es tausendfältig bewiesen, welch ein herrliches Ende es ist, wenn man sich der Rettung des Vaterlandes weiht, und es ist unzweifelhaft, daß die heldenmüthigen Männer, die auch in unserer Zeit auf dem

Felde der Ehre gefallen, jenen Helden des Alterthums vollständig ebenbürtig zu nennen sind. Wir aber werden uns verpflichtet fühlen, ihnen bessern Dank zu bezahlen, als es von Undankbaren um das Vaterland hochverdienten Männern gegenüber mehr als einmal geschehen ist.

Lateinische Exposition.

Cic. in C. Verrem IV, 46.

Insula est Melita satis lato a Sicilia mari periculosoque dijuncta, in qua est eodem nomine oppidum. Ab eo oppido non longe in promontorio fanum est Junonis antiquum, quod tanta religione semper fuit, ut non modo illis Punicis bellis, quae in his fere locis navali copia gesta atque versata sunt, sed etiam hac praedonum multitudine semper inviolatum sanctumque fuerit. Quin etiam hoc memoriae proditum est classe quondam Masinissae regis ad eum locum appulsa praefectum regium dentes eburneos incredibili magnitudine e fano sustulisse et eos in Africam portasse Masinissaeque donasse. Regem primo delectatum esse munere; post, ubi audisset, unde essent, statim certos homines in quinqueremi misisse, qui eos dentes reponerent. Itaque in iis scriptum litteris Punicis fuit regem Masinissam imprudentem accepisse, re cognita reportandos curasse.

Zur griechischen Composition.

Als nach der Niederlage der Teutonen die Cimbern die Ankunft des Marius erfuhren, sammelten sie ihre Schaaren, aber sei es nun, daß sie das Unglück ihrer Bundesgenossen nicht wußten, oder daß sie sich stellten als wüßten sie es nicht, um Zeit zu gewinnen, — sie schickten zu Marius, um noch einmal von den Römern Land für sich und ihre Brüder zu fordern. Als sie ihre Brüder, die Teutonen nannten, da lachten die andern und Marius verspottete sie und sprach: Lasset nur die Brüder, die haben ihr Land und auch ihr werdet soviel empfangen, daß ihr für immer genug haben werdet.

Die Gesandten schalten ihn wegen seines Spottes und sagten, er werde schon seine Strafe empfangen von den Cimbern auf der Stelle, von den Teutonen aber, wenn sie herankämen. Sie sind da, sagte Marius, und es wäre nicht schön, euch eher ziehen zu lassen, ehe ihr die Brüder gegrüßt habt; und damit ließ er die gefangenen Fürsten der Teutonen in ihren Fesseln vor sie führen.

Thema zum deutschen Aufsatz.

Wie kann man mit Wenigem Vieles überwinden? — Die Antwort soll mit Beispielen aus der Geschichte des Alterthums belegt werden.

Arithmetik.

1. Was muß ich zu der Summe $^5/_{21} + ^5/_{28}$ addiren, damit sie das dreifache der Summe $^4/_{33} + ^8/_{55}$ werde?

2. 12 Männer, 8 Frauen, 6 Kinder zahlen zusammen 23 fl. 48 kr., eine Frau zahlt nur $^2/_3$ von dem, was ein Mann zahlt, ein Kind nur $^5/_8$ von dem was eine Frau zahlt, wie viel bezahlte jedes?

3. A hat an B 4000 fl. zu 5 % ausgeliehen; 2 Jahre nachher leiht er an C 6000 fl. zu 4 % aus. Nach wie viel Jahren wird C ebensoviel Zinsen im Ganzen gezahlt haben als B?

4. 6000 Mann sind auf 12 Monate verproviantirt, so daß jeder täglich $2^2/_3$ Pfd. Lebensmittel erhält; nach 2 Monaten kommen weitere 2000 Mann dazu, sie sollen nun zusammen noch 8 Monate mit ihrem Vorrath langen, wie viel darf jedem täglich gereicht werden?

Protokoll der Reallehrer-Versammlung in Stuttgart.

(Fortsetzung und Schluß.)

ad. 10. Wird der Schüler angehalten, nach jeder Geschichtsstunde eine kurze Übersicht des Gehörten niederzuschreiben, so wird er nicht nur während des Unterrichts ernstlicher aufmerken, sondern der vorgetragene Stoff wird sich um so sicherer dem Gedächtniß einprägen. — Hie und da mag auch ein geschichtliches Thema in der Aufsatzstunde gewählt werden, wozu sich besonders Parallelen zwischen historischen Personen und Thatsachen empfehlen. Durch das Zusammenhalten wird jedes der beiden Objekte für sich besser und vollständiger beleuchtet; jedoch vermeide man dabei sorgfältig alles unreife Meistern und Richten an geschichtlich großen Persönlichkeiten.

Dabei will aber keineswegs dem Diktiren, dem Nachschreibenlassen, der Ausarbeitung eigener Hefte 2c. irgendwie das Wort geredet werden; im Gegentheil wird dies mit Recht für verwerflich gehalten, um so mehr als bei der gegenwärtigen Gestaltung unserer

Schulen darauf Bedacht genommen werden muß, die äußere Thätigkeit des Schülers möglichst wenig in Anspruch zu nehmen, und auf einem die geistige Arbeit ermöglichenden Wege nach dem Ziel zu streben.

Der Vorsitzende spricht dem Redner seinen Dank aus und fordert zur Debatte über das Vorgetragene auf.

Glökler erklärt sich gegen den Antrag, den Anfang des geschichtlichen Unterrichts mit der württemb. Geschichte zu machen, da die württemb. Geschichte doch nicht den Werth habe, der ihr hier beigelegt wird. Er betrachtet dies als einen Bau ohne Grundlagen, weil in der 3. Klasse noch nicht die Geographie von Württemberg gegeben werde und weil man viele Dinge mit Schweigen übergehen müsse, die sich eng an die Weltgeschichte anschließen; z. B. bei dem Theil der württemb. Geschichte zur Zeit der Reformation, bei Herzog Christoph, da die Schüler noch kein Verständniß für Gesetzeskunde haben. Er beantragt, die württemb. Geschichte in die deutsche Geschichte zu verflechten und in der 3. Klasse Biographien von griechischen und römischen Persönlichkeiten zu geben, und so auf die 4. Klasse vorzubereiten.

Aßfahl wünscht einen Geschichtsunterricht in rein biographischer Form, der nach dem 14. Jahre beliebig ausgedehnt werden könne; er hält den Leitfaden von Müller für Schüler unter 14 Jahren nicht für passend.

Bücheler schließt sich an Glökler an und fragt, ob die durchaus klassische Instruktion über Geschichtsunterricht vom Jahr 1856 nicht ausreiche, da dieselbe doch Material, Stufenleiter, Winke zur Methode enthalte und dem Lehrer alles übrige überlasse.

Seyerlen betont, daß er nur für eine Vertheilung des geschichtlichen Stoffes einen Entwurf gemacht habe, ohne die Instruktion ändern zu wollen; auch sei die württemb. Geschichte in Klasse III. der hiesigen Realanstalt längst eingeführt, folglich liege in seinem Vorschlag keine Neuerung oder Abänderung von Vorgeschriebenem.

Bücheler schlägt vor, den Geschichtstoff in folgender Ordnung zu behandeln: israelitische Geschichte, griechische, römische, deutsche und dann württemb. Geschichte.

Blum fragt, ob es nothwendig sei, daß die biblische Geschichte bis zum 10. Jahre getrieben werde? Er glaubt, daß in der Ele-

mentarschule durch die Erzählungen und Bilder aus der biblischen Geschichte soweit vorgearbeitet werde, daß dieser Theil des Geschichtsunterrichts auf die 1. Klasse beschränkt werden könne, und wünscht, daß die neuere und neueste Geschichte gegenüber dem Alterthum mehr als seither bevorzugt werde.

Vaihinger entgegnet Bücheler, daß er schon sehr lange württemb. Geschichte an der 3. Klasse lehre und daß er es bis jetzt nicht für unmöglich gefunden habe, den Geschichtsunterricht mit der württemb. Geschichte zu beginnen. Er fragt Glökler, ob es in der alten Geschichte vielleicht weniger Dinge gebe, die den Schülern verschwiegen werden müssen, als in der württemb. Geschichte?

Der Vorsitzende läßt darüber abstimmen, ob der geschichtliche Unterricht mit der württemb. Geschichte begonnen werden soll. Die Majorität stimmt dagegen.

Daiber betont die besondere Wichtigkeit der These des freien Vortrags, da der Lehrer, der Meister über den Stoff ist und eine Beherrschung der Sprache hat, durch freien Vortrag einen weit größeren Einfluß auf seine Schüler ausüben kann, als bei nicht freiem Vortrag.

Glökler kommt auf die Ertheilung des Unterrichts in biographischer Form zurück.

Blum glaubt dagegen, in höheren Klassen jedenfalls die Geschichte in zusammenhängender Form lehren zu müssen.

Der Vorsitzende erkennt die 7. These als selbst begründet und wünscht in der 8. These das richtige Verständniß über das rechte Maß, das Religiöse mit dem Geschichtsunterricht zu verbinden.

Bücheler sieht in dem Mangel an Zeit zur Kontrolirung und Korrektur eine Gefahr für den Vorschlag, eine Übersicht des Vorgetragenen vom Schüler zu fordern.

Seyerlen empfiehlt die Anlegung einer Liste der Geschichtszahlen und die gegenseitige Korrektur der Schüler.

Eisenmann macht auf das Verhältniß zu den übrigen Aufgaben der Schule aufmerksam.

Glökler empfiehlt für diejenigen Schüler, die ein Buch haben, das Abschreiben und Auswendiglernen und findet in geschichtlichen Aufsätzen die verlangten Übersichten.

Bücheler: In der Bürgerschule gibt der Lehrer selbst die Übersicht.

Die Versammlung geht nun über auf das Referat von Reallehrer Benz, über

Vertheilung des Lehrstoffs der gemeinen Arithmetik

auf die Klassen I—VI. einer vollständigen Realanstalt nebst Folgerungen für kleinere Realschulen; besonders Behandlung des Bruchrechnens mit Rücksicht auf die größere Bedeutung der Dezimalbrüche für das praktische Leben.

Klasse I. Die 4 Species mit unbenannten und gleichbenannten ganzen Zahlen unter steter Berücksichtigung des Numerirens und mit beständiger Abwechslung zwischen mündlichem und schriftlichem Rechnen.

Klasse II. Repetition der Aufgabe von Kl. I. (so auch überhaupt in jeder Klasse Repetition und Erweiterung der Aufgabe in vorhergehenden Klassen). Einübung der Division mit größeren Zahlen. Die 4 Species mit mehrfach benannten ganzen Zahlen, sowohl mündlich als schriftlich; die abgeschafften Maße sind bloß historisch zu erwähnen, dagegen alle im Gebrauch befindlichen zu Rechnungen zu benützen. Die Bedeutung der Vorschlagwörter Deka, Hekto, Kilo, Dezi, Zenti, Milli ist besonders hervorzuheben. Resolviren und Reduziren mit mehrfach benannten Zahlen; einfache Klammerrechnungen, welche eine Mischung mehrerer Rechnungsarten erfordern. Der richtige Gebrauch der mathem. Zeichen und Kunstausdrücke ist den Schülern einzuprägen. Im Kopfrechnen: Einmaleins und Einsineins bis incl. 16; (27 + 75; 91 — 48; 12 . 53; 17 Stück à 1 fl. 24 kr., 971 Stück à 1 kr. u. dgl.); im Halbkopfrechnen: Vorgeschriebenes verwandelt fertig ablesen (573 Sechser in fl. und kr.! 7216 Pfenn. in Mark und Pfenn.! 16 Mark 7 Pfenn. in Pfenn.! 3 Meter 28 Zentimeter in Zentimeter! 4972 Gramm in Kilogramm und Gramm! 13 Meter 41 Zentimeter 6 Millimeter in Millimeter! 8 Hektoliter 5 Liter in Liter! u. dgl.)

Klasse III. 1) Anfangsgründe der Rechnung mit gemeinen Brüchen. Theilbarkeit der Zahlen durch 2,3,5 und 10 und ihre Zerlegung in Primfaktoren; Begriff des Bruchs; Einrichten gemischter Zahlen und umgekehrt Bildung solcher. Addition ($2^1/_4 + 6^2/_3$), Subtraktion ($1^5/_{12} - {}^7/_8$), Multiplikation einfacher Brüche und gemischter Zahlen ($6 \cdot {}^7/_{11}$; ${}^5/_7 \cdot {}^8/_9$; $4^1/_3 \cdot 6^1/_2$); Division derselben durch eine ganze Zahl (${}^2/_3 : 7$; $5^3/_4 : 8$.) Zweifach be-

nannte mit gemeinem Bruch behaftete Zahlen mit einer ganzen Zahl multipliziren (7 mal 8 fl. $9^3/_4$ kr.; 6 mal 8 fl. 9 kr. $3^3/_4$ Pfg.) und durch solche dividiren (17 Thlr. 18 Sgr. $5^1/_2$ Pfg. : 8), dergleichen auch auf einen gemeinen Bruch höchster (bzw. mittlerer) Sorte zu reduziren (3 Jahre 7 Mon. $5^3/_4$ Tg. = x Jahre = y Monate); benannte gemeine Brüche resolvirt ausrechnen ($^{17}/_8$ fl. = ? fl., kr. und Pfg. und umgekehrt 55 kr. = ? fl. ? als gemeiner, möglichst einfacher Guldenbruch!) Ähnliches aus dem ganzen Gebiete der bei uns vorkommenden benannten Zahlen.

2) Anfangsgründe der Rechnung mit Dezimalbrüchen: Dezimalbrüche diktirt schreiben (326,4097 in allen möglichen Arten lesen); die 4 Species mit unbenannten und benannten Dezimalbrüchen und Anwendung derselben auf das Resolviren und Reduziren (das 1000fache von 326,4097; den 100sten Theil davon angeben; 1 Dm. 4 m. 3 zm. 5 mm. als Millimeter lesen und umgekehrt! 5 Ar 7 Quadratmeter als Hektar und Ähnliches! Gulden mit 2 Dezimalstellen als Gulden und Kreuzer rund ablesen); Abrundung der Dezimalbrüche mit unnöthig vielen Stellen; Verwandlung zwischen leichteren Dezimalbrüchen und gemeinen Brüchen; die allergebräuchlichsten gemeinen Brüche als Dezimalbrüche ablesen und womöglich umgekehrt. 3. Anwendung aller dieser Operationen auf Preis-, Gewinn-, Verlust-, Durchschnittsberechnungen und Ähnliches (ohne Procent) und auf einfache Klammern. Ausgeschlossen von dem Pensum der III. Klasse a. das Dividiren durch einen gemeinen Bruch, b. das Vereinfachen, wo nicht das bis dahin eingeübte Einmaleins und das Kennzeichen für 2, 3, 5 und 10 ausreicht, c. das Addiren und Subtrahiren, wo der Hauptnenner nicht im Kopf nach vorangegangenen Übungen bis 120 oder als ganze Hundert (300, 700) gefunden werden kann, d. das Verwandeln periodischer Dezimalbrüche in gemeine, soweit es den 1. Erfahrungskreis von Dritteln und Elfteln übersteigt.

Klasse IV. 1) Den Bruchsatz (die Schlußrechnung) im allgemeinen mit Beschränkung auf den Dreisatz, aber mit Ausdehnung auch auf umgekehrt proportionirte Größen einzuüben. 2) Linien-, Flächen- und Körperrechnungen (ohne Wurzeln) zur Einübung des Metersystems. Mit Rücksicht auf die Veteranen, welche von IV. austreten und doch einen gewissen praktischen Abschluß erhalten sollen, ist in Klasse IV. der Bruchsatz noch auf die Aufgaben mit Zins auszudehnen.

Klasse V. 1) Die 4 Species mit gemeinen und Dezimalbrüchen ohne die Beschränkung in Klasse III. 2) Kopfrechnen wie bisher. 3) Procentrechnung. 4) Bruchsatz mit allgemeiner Ausdehnung auf Fünfsatz, überhaupt Vielsatz, besonders Zinsrechnung, Gewinn und Verlust nach Prozent, Mischung und Theilung, mit Ausschluß der schwierigen Alligationsrechnung, sowie der nicht zusammenhängenden Verhältnisse. 5) Maßverwandlungen zwischen Metersystem und den ältern Systemen.

Klasse VI. 1) Kettensatz (reesischer Satz) hauptsächlich für Verwandlungsaufgaben und Umsatz von Preisen in andere Maß- und Münzsysteme, nebst Bekanntwerden mit dem Maß- und Münzwesen der wichtigsten Kulturvölker. 2) Aus der Proportionenlehre die nothwendigsten Sätze für Theilungsrechnungen, auch mit nicht zusammenhängenden Verhältnissen und für die Geometrie. 3) Gold- und Silberrechnung, Vermischungsrechnungen, Diskonto, Termin; Obligationen, Aktien; Bewegungs- und Röhrenaufgaben. 4) Quadratwurzeln; Anwendung auf Geometrie. 5) Gemischte Aufgaben über alles bisherige mit Proben durch Schätzung, doppelte Lösung oder Umkehrung der Aufgabe nach dem 1. Resultat, und mit sorgfältiger Behandlung der an die gewöhnlichen mathematischen Kunstausdrücke geknüpften Begriffe und Regeln, jedoch ohne Buchstabenrechnung, außer in der Proportionenlehre.

Folgerungen für kleinere Realschulen. Wenn an kleineren Schulen die bisher besprochene Aufgabe des Rechenunterrichts beschränkt werden muß, so ist doch jedenfalls eine gründliche Absolvirung des Pensums der IV. Klasse mit Rücksicht auf die Veteranen herzustellen. In zweiter Linie sind Procentrechnung, ausgedehnterer Bruchsatz mit Anwendung, Maßverwandlungen und Kettensatz besonders ins Auge zu fassen, sammt ausgedehnteren Übungen im geometrischen Rechnen ohne Wurzeln.

Der Vorsitzende wirft die Frage auf: Soll man die Bruchrechnung in der angegebenen Weise oder mit Dezimalbrüchen beginnen?

Ritter sieht in der Einführung des neuen Maßes und Gewichts keinen Grund zur Änderung; er sagt, man habe ja vorher auch schon nach Dezimalbrüchen gerechnet, und die Wissenschaft verlange, daß hier keine Trennung der gewöhnlichen Brüche in zwei Theile stattfinde, denn es müsse alles vollständig sein, was zur

Wissenschaft gehört. Er kommt im Verlauf der Debatte immer wieder auf diese Forderung der Wissenschaft zurück. Benz sagt, die Dezimalbrüche können und sollen in der 3. Klasse angefangen werden wegen der praktischen Bedeutung derselben; um dies zu bewerkstelligen, wolle er den schwereren Theil der gemeinen Brüche in die Klasse IV. verlegen, während er die leichtern Beispiele in Klasse III. lasse, um dadurch eine Grundlage für Dezimalbrüche zu erhalten. Stellner ist für eine frühere Behandlung der Dezimalbrüche als bisher und zwar glaubt er, daß die Zeit es erfordere, dieselben ein Jahr früher zu behandeln, ohne aber dem Bildungselement der Bruchrechnung Eintrag zu thun. Glökler hält die Aufgabe für die 3. Klasse für zu umfangreich und für zu schwer und glaubt, daß der Begriff und das Nothwendigste von Dezimalbrüchen genüge. Gruner ist gegen eine Beschränkung der Bruchrechnung, indem er sie als eine sehr fruchtbare geistige Übung betrachtet. Er macht den Vorschlag, die Elemente der Dezimalbrüche in die zweite Klasse zu verlegen, dann die gewöhnliche Bruchrechnung zu behandeln, und später beide Bruchareten mit einander zu verbinden. Benz spricht ebenfalls für Beibehaltung dieser geistigen Gymnastik und für die Gründlichkeit; er glaubt, in Klasse III. die Bruchrechnung so reduziren zu können, daß Raum und Zeit für die Dezimalbrüche gewonnen werde. Er ist entschieden gegen das Anfangen der Bruchrechnung mit Dezimalbrüchen. Fritz fragt, wie Benz die Vorschlagewörter erklären wolle, ohne von Dezimalbrüchen zu sprechen. Stellner glaubt, daß Dezimalbrüche nicht verstanden werden, ohne vorherige Kenntniß der gemeinen Brüche. Vaihinger verwahrt sich ernstlich gegen die Einführung der Dezimalbrüche in Klasse III.

Der Vorsitzende läßt darüber abstimmen, ob die Begründung der verschiedenen Rechnungsarten der Dezimalbrüche auf gemeine Brüche zu basiren sei. Die Abstimmung ergab, daß die Majorität für die Basirung der Dezimalbrüche auf die gewöhnlichen Brüche ist.

Der Vorsitzende bringt folgende Anträge zur Abstimmung: Soll man nur das elementarste der gemeinen Bruchlehre nehmen und dann die Dezimalbrüche behandeln, oder zuerst Dezimalbrüche und dann gemeine Brüche? Die Majorität bejaht die erste Frage.

Ritter spricht der Behörde seinen Dank für Aufbesserung und Alterszulagen aus, und äußert den Wunsch, daß die Alterszulagen

auch pensionsberechtigt würden, ebenso wünscht er eine Erhöhung der Pensionen der Wittwen.

Der Vorsitzende fordert die Versammlung auf, ihre Dankesbezeugung durch Aufstehen kund zu geben (was geschieht); er fordert Ritter auf, eine Bittschrift, die zwei obigen Punkte betreffend, zu entwerfen; er theilt ferner der Versammlung mit, daß Herr Professor Großmann die Mitglieder der Versammlung eingeladen hat, sein physikalisches Kabinet zu besuchen.

Es sollte nun eine Neuwahl des Vorstandes angeordnet werden, die aber nicht zur Ausführung gebracht wurde, da die 3 Mitglieder des bisherigen Komites einstimmig gebeten wurden, auch fernerhin diese Stelle zu bekleiden.

Antrag von Dr. Ramsler: „Auf der nächsten Reallehrerversammlung soll die Frage zur Erörterung gebracht werden, ob zur Bildung der künftigen Reallehrer der von Professor Dr. J. G. Fischer verlangte Besuch der Universität nothwendig sei."

Beiträge zur deutsch-lateinischen Lexikographie.

(Fortsetzung.)

gasartig, flabilis. Tusc. 1, § 66.

geben, was müßte man dir geben, daß du ꝛc. quid mereas, ut. Verr. 2, 4, 135.

gegründet, fiducia non de nihilo concepta. Liv. 30, 29.

Geilen „um des unverschämten G. willen" fatigatus, ut molestia careret, dedit. Sen. ben. 1, 6, 6.

geläufig sich etwas machen, imbibere. Verr. 1, 14, 42.

gelten, jeder gilt nur soviel als, tantum cuique tribuendum, quantum. Rosc. A. 73.

genirt sich fühlen, minus liberas habere rerum voluntates. Verr. 2, 3, 3.

Genus und Species, genera formæque generum. Fin 4, 4.

geschichtlich merkwürdiger Punkt, ubique in aliqua historia vestigium ponimus. Fin 5, 2.

Gewissen salviren, liberata atque exonerata fide mea. Liv. 42, 13. thun, was das G. gebietet, religioni suæ consulere. Verr. 2, 2, 150. sich ein G. machen aus — ut homines minore religione armis uterentur.

glänzendes Elend, ut illa excellens opinione fortuna cum laboribus et miseriis permista esse videatur. de or. 2, 52.
Gleichgewicht der Staatsgewalten, æquabilis in civitate compensatio et juris et officii et muneris. de rep. 2, 33.
Glückspilz, subita felicitas. Tac. A. 13, 42.
Gott, zum G. machen, mortuum conjungere cum immortalium religione. Phil. 1, 6.
Grav, spiritum a vento modus separat. Sen. n. q. 5, 13.
gravirend, gravis. Verr. 2, 2, 156; nihil quod lædat. ib. 178.
greifen, ineinander, res alia ex alia nexa est. N. D. 1, 4, 9.
Grimasse, oris depravatio. de or. 2, 62.
Grube, „wer andern ꝛc." malum consilium consultori pessimum. nach Varr. r. r. 3, 2, 1.
Grundstock, vom G. nehmen, de vivo resecare. Verr. 2, 3, 118.
Guß, aus Einem, fusus. de or. 2, 159. æquabiliter ib. 3, 45. Brut. § 119.
Hafen (trop.), habeo, quo appellam. Sen. Marc. 20.
halbpart, non exspecto, donec dicas: in commune. Sen. ep. 119.
Handschuh einem hinwerfen, vocare aliquem manum consertum. de or. 1, 10.
handwerksmäßiger Betreiber (einer Wissenschaft), operarius. de or. 1. 263.
Hasen in die Küche jagen', nos tibi palumbem ad aream usque adduximus. Plaut. Poen. 3, 4, 63.
Haut, die eigene zu Markt tragen, ut vineta egomet cædam mea. Hor. Ep. 2, 1, 220.
Hebel, motam sede parvi molimenti adminiculis. Liv. 5, 22.
Hegelianer u. a. nach fin. 4, 5: Epicurum in physicis Democritium puto.
Heißsporn, ingenium percitum. Liv. 21, 53.
herrschende Philosophie, constituta philosophia. Ac. q. 4, 5.
Hilfsquellen (zum glücklichen Leben), nihil opis habere in se ipso. C. m. 2.
Himmel, ich war wie vom H. gefallen, concidi pæne. Planc. 26.
hinaussehen, nunc video calcem. Tusc. 1 §. 15.
Hintergrund, habeat umbram aliquam et recessum, quo magis id, quod erit illuminatum, exstare atque eminere videatur. de or. 3, 102.

Hinterthüre, zur — hereinkommen (trop.), per pseudothyrum reverti. Verr. 2, 20, 50.
hoffen, wo nichts mehr zu h. ist, perditam spem fovere. Liv. 22, 53.
hören, nichts — wollen, aures adspernantur. Liv. 8, 28.; auf die Stimme der Furcht, timorem adhibere in consilium cogitationum suarum. fam. 6, 1.
Hurenwirthschaft, disciplina meretricia. Verr. 2, 3, 6.
Hypothek, prædiis populo cavere. Liv. 22, 60. Tac. A. 6, 17.
hypotheciren, collocare. Cæc. 4. 11.
Hypothesen, keine Beweise, optata magis quam inventa. N. D. 1.
illiquide Forderungen, nomina impeditiora. Liv. 7, 21.
imponiren, venerabilem se facere. Liv. 1, 8. imponirend, illustris. Tac. A. 4, 9.
indirect, quodammodo tacite. Mil. §. 11. oblique castigare. Tac. A. 3, 35.
Individualität berücksichtigen, videre, quo sua quemque natura maxime ferre videatur. de or. 3, 35. institutio accommodatur ad cujusque naturam. ib.
individuelle Anlagen, proprietates ingeniorum. Quint. 2, 8, 6.
innerer Kampf, multa secum ipse volvens. Sall. J. 113.
Instanz, von der — entbinden, ambustus (neque damnatus neque absolutus) abit.
Interesse, keines haben für, mihi supervacaneum est c. infin. Sall. C. 58, 11.
—isch, z. B. preußisch, nach Liv. 39, 26 Borussorum formulæ fit regio.
Kammerherr, quidam ex officio admissionis. Suet. Vesp. 14.
Kanonenfutter, si nihil aliud, vulneribus suis ferrum hostile hebetarent. Liv. 30, 35.
Karren, an demselben ziehen, in eodem pistrino vivendum est. de or. 2, 30.
Klotz, e robore dolatus. Ac. 2, 100.
Knaben, wir alten, nos majusculi pueri. Sen. ep. 24.
kosmopolitisch, mundanus, nach Tusc. 5, 37. in publicum humanus. Sen. de ben. 5, 20.
Krone, der Schöpfung, inter maxima rerum suarum natura nil habet, quo magis glorietur. Sen. ben. 6, 23. ipsas miserias infularum loco habet id. Helv. 13, 4. aufsetzen, operi tanquam

fastigium imponere. off. 3, 7. 33. des Baumes, in orbem se formose fundere, Quint. 8, 3, 10.
laviren, tropisch, moderari. Tac. Ann. 6, 2.
Lection ertheilen, malo tirocinio imbuendum Samnitem. Liv. 9, 43.
Lehen, regni tantummodo procuratio mea est. Sall. J. 14.
leidlich die Pflicht erfüllen, tueri mediocritatem officiorum. Tusc. 3, 5.
Liturgie (als Buch), liber cæremoniarum. Tac. A. 3, 58, (als Verfassung) constitutio religionum. legg. 2, 10.
Maß, mit welchem M. ihr messet, 2c. eadem mensura reddere, qua acceperis, aut etiam cumulatiore. Brut. 4. cfr. Verr. 3, 50.
materiell, plenior natura. N. D. 2, §. 17. concretus. ib. §. 59.
Mesalliance, e patribus enubere. Liv. 10, 23, 4. quæ haud facile iis, in quibus nata erat, humiliora sineret ea, quæ innupsisset. ib. 1, 34.
Mißgeburt, errans in alienos fetus natura. Liv. 31, 12.
Mißton, keinen bringen in — nullam discrepantiam conferre in. off. 1, 111.
Mode, sich nach der M. richten, victum cultumque componere ad nova exempla. Sen. tranq. 9.
Naturrecht, æquum bonumque. Sall. J. 35.
natürlicher Gedanke, consilium ex re natum. Liv. 2. 50.
Nullen sein, politische, vulgus fuimus. Sall. C. 20, 7.
originell, nullius nisi sui similis. de or. 3, 8, 28.
Palimpsest, si quis scriptis alios superne imprimit versus. Sen. ben. 6, 6. vgl. ad fam. 7, 18.
Pantheist, qui statuit, divinum spiritum per omnia maxima et minima æquali intentione diffusum esse. Sen. Helv. 8.
Pantoffel, unter dem — der Frau, uxorius.
phantasielos, procul a concipiendis imaginibus rerum abesse. Quint. 8, 3, 64.
Pointen, argutiæ. Brut. 167. reich an geistreichen P. argutus. ib. 325.
Produktivität (des Geistes) ist dahin, omnis fetus repressus exustusque siti flos veteris ubertatis exaruit. Brut. 4.
Qualität, Quantität, quæ genere, non crescendo valet. fin. 3, 10.
revolutionär, turbulentissimus tribunatus. Brut. 103. res commotioris ad omnia turbanda consilii. Liv. 6, 44.
Rock, „man hat mir nicht den R. zerrissen", ita egi, ut non scinderem penulam. Att. 13, 33.

Rose, keine ohne Dorn, ubi uber, ibi tuber. Appul. Flor. 359.
rührend, causam alic. dolenter agere. Sext. 123.
saft- und kraftlos, tenui quodam exsanguique sermone. de or. 1, 13.
sagen, das ist leicht gesagt, proclivi currit oratio. Fin. 5, 28.
sarkastische Bemerkungen über —, sugillatio alicujus. Liv. 43, 14.
schachmatt machen, ad incitas redigere. Plaut. Trin. 2, 4, 136.
Schaden, durch Sch. wird man klug, stultorum eventus magister. Liv. 22, 39.
Schalk, „das Auge wird ein Sch.", oculus conturbatus non est probe adfectus ad suum munus fungendum. Tusc. 3, §. 15.
schämt ihr euch nicht? quae verecundia est, postulare vos. Liv. 21, 19.
schartig, allzuscharf macht sch., acumen nimis tenue retunditur. Sen. ben. 1, 4.
Schattenseite, hoc est in meis sordibus. Phil. 2, 25.
Schatz, „wo euer Sch. ist, da ist euer Herz", suo quisque studio maxime ducitur. Fin. 5, 2.
Schaufenster, transenna. de or. 1, 162.
Schleier, per quaedam involucra atque integumenta conspexi. de or. 1, 35.
Schnur, etwas wie am Schnürchen haben, decantatum quasi aliquid habere. de or. 2, 140.
Schooß, in den Sch. fallen (trop.) in sinum delatum est. Verr. 2, 1, 131.
Schreckschuß, instructo vani terroris apparatu. Liv. 7, 14.
Schritt, vom Wort zur That ist nur ein —, verba extemplo res sequitur. Liv. 22, 39.
Schuldner (trop.), in meo aere es. fam. 13, 62. 15, 14.
Schule der Tugend, virtutis occasio. Sen. prov. 4.
Schultern, suis cervicibus rempublicam sustinere. Sext. 66.
Schwerkraft, motus naturalis omnium ponderum e regione inferiorem locum petentium. Ac. 2, 121. Tusc. 1, 40.
scrupulös, odiose. Brut. 284.
Seele, caput rei Romanae Camillus. Liv. 6, 3. (des Generalstabs) vis consiliorum est penes —. Tac. h. 3, 50.
senkrecht, e regione moveri. Fat. 9.
Sensal, pararius. Sen. ben. 2, 23. 3, 15.

setzen, „es ist dem Menschen einmal gesetzt zu sterben", ut quandoque moriaris, etiam invito positum est. Sen. ep. 117, 23.
Sittenprediger, corrector. Hor. Ep. 1, 15, 37.
Sonntag, immer S. haben, semper Saturnalia agere. Petr. sat. 44. non semper Saturnalia erunt. Sen. ἀποκολ.
Spalier, per instructa omnia ordinibus virorum mulierumque. Liv. 27, 45.
Spital, im gleichen liegen (trop.), in eodem valetudinario esse, jacere. dial. de or. 21. Sen. ep. 27.
Splitter und Balken, in alio peductum vides, in te ricinum non vides? Petr. sat. 57. vgl. hominum spinas vellentium nec ossa nudantium. Fin. 4, 3.
Staatsanwalt, ecdicus. Fam. 13, 56.
stabil geworden, certis quibusdam destinatisque sententiis quasi addicti consecratique. Tusc. 2 §. 5.
Standpunkt, überwundener, pro relicto habere. Brut. 254; von einem sittlich erhabenen — aus, e tam alto fastigio. Liv. 27, 19.
Stein, nicht von — sein, non est e saxo sculptus (aut e robore dolatus) Ac. 2, 100. non silice natus. Tusc. 3, §. 12.
stiefmütterlich behandeln, natura maligne egit cum muliebribus ingeniis. Sen. Marc. 16.
Stil, le style c'est l'homme, qualis vir, talis oratio. Sen. de mor. 73.
Strich durch die Rechnung, res omnem ordinem consilii turbavit. Liv. 40, 57. unter dem — sein, omnia infra indignationem verba sunt. Sen. lud. 10.
Stubengelehrsamkeit, doctrina umbratilis. leg. 3, 6. vgl. commentatio inclusa. de or. 1, 34.
Stuhl, zwischen zwei — niedersitzen, inter media labi. Liv. 9, 12.
Sturm im Glase Wasser, fluctus excitare in simpulo. leg. 3, 16.
stürzen einen, politisch-technischer Ausdruck ist frangere. Brut. 95.
südöstlich, nordwestlich, ab hiberno solis ortu et ab aestivo occasu. Liv. 38, 20.
Surrogat für Brot, id ad similitudinem panis efficiebant. Caes. b. c. 3, 48.
sympathisch, nemo in terris mihi est tam consentientibus sensibus. Att. 4, 16.

Synekdoche, quae aliter intelligenda sunt ac dicuntur. de or. 3, 169.

Tact (trop.), prudentia. de or. 3, 212. Brut. 93.

Tafelgeschirr, argentum ad vescendum factum. Liv. 22, 52.

Tagesordnung, vulgo occidebantur homines. Rosc. A. 80.

Tändeleien, ineptiae (was Dichter von ihren Werken selbst brauchen).

Tasche, in die T. stecken, opes in sinu praefectorum fore. Tac. h. 3, 19. in gremio reponere. Liv. 26, 15.

Tauftag, etwa dies lustricus. Suet. Ner. 6.

Theoretiker, qui artes exponunt, de or. 3, 70. 75. feiner, subtilis in arte. Brut. 48.

thun, was du thust, das thue bald, fac, si quid facis. Sen. ben. 2, 5.

Thüre jemand weisen, extrudere. de or. 2, 234; mit der Th. ins Haus fallen, assilire ad. de or. 2, 53.

Todesahnung, discedens ita locutus est, ut ejus oratio omen fati videretur. Phil. 9, 4.

Ton — stärke (forte, piano), mit augere und summittere, de or. 3, 102. Tonhebung und Senkung, mit inflare und extenuare. ib. Tonart wechseln, variare, ib. einen andern Ton anschlagen (trop.) orationem inflectere. Brut. §. 38. guter Ton, bonorum consuetudinem nosse. Phil. 2, 4. in prophetischem Tone, velut vaticinans.

Tour, quum illum saltatorium versaret orbem. Pis. 10.

treten, ohne dir zu nahe t. zu wollen, sine insectatione tua. Liv. 22, 60.

Trieb, Instinct, inest naturalis quaedam animis irritatio commutandi sedes. Sen. Helv. 6, 5. primam ex natura hanc habemus appetitionem, ut conservemus nos ipsos — Fin. 4, 10.

Triumphzug, peragratus victoriis orbis terrarum. Liv. 25, 12.

„trotziges und verzagtes Ding“, nulli magis abjiciunt animos, quam qui improbe tollunt. Sen. ben. 3, 28.

trübe Ansicht, ex perturbatiore animo cogitare. Fam. 6, 5. im Trüben fischen wollen, ex incommodo alieno suam occasionem petere. Liv. 4, 58.

Tunnel, cuniculus. Q. Fr. 3, 1.

(Fortsetzung folgt.)

Von der Redaktion der Leipziger „Illustrirten Zeitung" wurde uns die Numer 1488 (6. Januar 1872) mit dem Ersuchen zugeschickt, unsere Leser auf den Inhalt dieser Numer aufmerksam zu machen. Wir kommen diesem Wunsche gerne nach, da hier ein Gegenstand behandelt wird, welchem auch in Württemberg schon oft und viel ernste Aufmerksamkeit geschenkt wurde. Es ist die Frage über die passendste Gestaltung der Schulbänke, eigentlich eine Geschichte derselben. Diese „Geschichte" ist in 16 gut gezeichneten Abbildungen nebst Erklärung dargestellt. Die älteste Form zeigt die Schüler mit gekrümmtem Rücken auf den Knieen schreibend, ohne Tische; letztere kamen später dazu und blieben in unveränderter Form bis auf die neuere Zeit. Im Jahre 1853 machte Dr. Schreber auf die Mängel der bisher gebräuchlichen Schulbänke aufmerksam und brachte Vorschläge zu deren Verbesserung: horizontaler Tisch mit verrückbaren Stühlen, einer Fußbank und einem „Geradhalter", dessen Querstange die Schlüsselbeine des Sitzenden berührt (Fig. 2). Der Amerikaner Bernard machte (1854) weitere Vorschläge (Fig. 3—6), welche, wie die Schreberschen, vielfachen Anklang fanden und verschiedene weitere Verbesserungsvorschläge hervorriefen, z. B. von Scott in London (1856), von Schreber selbst (1858), Schrauber (1859), D. Passavant (1863), Zwez (1864, Fig. 7), Guillaume (1865, Fig. 8), Kunze (1869, Fig. 9), Fahrner (1865, Fig. 10). Allen diesen Schulbänken zieht die Ill. Zeitung die Schulbank von Happel vor. „Man kann sie der Körperlänge und Körpertiefe eines jeden Schülers einer Klasse genau anpassen, sie ist mit einem Geradhalter oder Brustlehne, ebenso wie mit einer nach der Körperform ausgehöhlten Rückenlehne und einem ebenso ausgehöhlten Sitz versehen. Auch ein leicht verschiebbares Bücher- oder Modellbrettchen sorgt für Erhaltung und Verbesserung der Sehkraft. Für die richtige Haltung der Beine und Füße ist ebenfalls gesorgt. Man kann sich sehr bequem einsetzen, ebenso leicht aufstehen und ausgehen." Die Kosten seien geringer als bei allen übrigen Vorschlägen (einsitzig 25 Frks., dreisitzig 33 Frks.). Diese Bänke sind dargestellt in den noch übrigen Bildern. Die Detailbeschreibung möge man in dem Blatte selbst nachlesen. Wir haben nur ein Bedenken dabei, ob nemlich diese Einrichtung nicht zuviel Platz wegnimmt, sonst leuchtet uns die Beschreibung gut ein.

Vom weiteren Inhalt führen wir nur noch zwei Gegenstände

an: den Artikel über die „Buchhändler-Lehranstalt" in Leipzig. Diese besteht zu Nutz und Frommen der Buchhändler-Aspiranten schon seit längerer Zeit. Von Ostern d. Js. an ist mit ihr eine höhere, akademische Abtheilung verbunden, welche einen dreijährigen Kursus umfaßt und den Zöglingen Gelegenheit gibt, die literarische und geschäftliche Seite des Buchhandels zu studiren. Das Honorar beträgt in den unteren Klassen jährlich 90, in den oberen 100 Thaler. Empfohlen ist die Schule von hervorragenden Repräsentanten des Buchhandels, wie von Härtel, Engelmann, Brockhaus, Köhler, Volckmar, Weber u. a. Es mag erlaubt sein, hier auch die Stuttgarter „Buchdruckerschule" rühmend zu erwähnen, welche seit ihrem kurzen Bestehen schon manche gute Früchte getragen hat.

Den zweiten Gegenstand, „das Escalade-Fest" in Genf führen wir blos an, um an dieses Befreiungsfest die Erinnerung zu knüpfen, daß auch wir Deutsche ein großes Fest zu feiern haben und daß als Tag dieses Festes der zweite September von vielen Seiten vorgeschlagen worden ist. In vielen Gegenden des Vaterlandes wurde der 2. September als Festtag angenommen. Sollte nicht dieser Gedanke auch in Württemberg Anklang finden? Die Schulen des Landes wären gewiß gerne bereit, den Erinnerungstag an den großen Sieg bei Sedan festlich zu begehen.

Literarische Berichte.

Übungsbuch zum Erlernen der deutschen Grammatik für Schüler in Bürgerschulen und den Elementarklassen höherer Lehranstalten. Zweiter Theil. Lehre vom Satz und den Satzzeichen. Von Lic. P. Theodor Groß, Privatdocenten zu Marburg. Mainz. Verlag von C. G. Kunzes Nachfolger. 1871.

Der Verfasser, welcher in einer besonderen Schrift: „Die Nothwendigkeit des Unterrichts in der Grammatik", nachgewiesen hat, daß der Unterricht in der Muttersprache in besondern, von dem deutschen Lesebuch ebenso wie von der lateinischen Grammatik getrennten Übungen zu ertheilen sei, gibt hier den zweiten Theil seines Übungsbuches, das den einfachen und zusammengesetzten Satz enthält, während der erste Theil die zehn Wortarten, Deklination, Konjugation behandelte. — Den Aufgaben gehen kurze Abschnitte aus der Theorie der Sprachlehre voraus, so daß das Buch auch eine eigentliche Grammatik ersetzen kann. — Berichterstatter ist mit dem Verfasser ganz einverstanden, glaubt auch, daß

sein Buch noch über die Elementarklassen der höhern Lehranstalten hinaus dienen könne, und wünscht nur, daß dasselbe dazu beitragen möge, der Ansicht mehr Anhänger zu verschaffen, daß man Deutsch nicht bloß auf dem Umweg einer fremden Sprache zu erlernen habe.

Leitfaden für den geographischen Unterricht nach Guthes Geographie von A. E. Zwitzers, früherem Seminarlehrer, jetzigem Pfarrer zu Bedekaspel. In drei Lehrstufen. Hannover. Hahnsche Buchhandlung. 1871. Preis 12 Sgr.

Die drei Lehrstufen — topische, physische, politische Geographie — geben für Volks- und Bürgerschulen in meist populärer Weise, was Guthe in seinem gediegenen Werke in wissenschaftlicher Form bietet. Zwitzers zeigt in seinem „Leitfaden" große Kenntniß, kundige Verwerthung, schlichte Darstellung des geogr. Stoffs. In der Hand des Schülers wird das Büchlein auch deßhalb sehr werthvoll sein, weil jeder Lehrstufe eine große Zahl Repetitionsfragen und Aufgaben angehängt ist. Auch in den unteren Klassen der Gymnasien und Realschulen wird dieser Leitfaden die besten Dienste leisten.

Übungsstücke zum Übersetzen in das Französische für obere Klassen höherer Lehranstalten. Eine Auswahl von chronologisch geordneten, besonders auf Frankreich bezüglichen Stoffen. Von Dr. Th. Süpfle, Prof. am Gymnasium zu Gotha. Gotha, Verlag von E. F. Thienemann's Hofbuchhandlung. 1871.

Vorliegendes Buch ist für die obern Klassen der Gymnasien und Realschulen bestimmt und nach dem von Jaep in seinem Buche: „England. Praktische Anleitung zum Übersetzen aus dem Deutschen in das Englische" aufgestellten Plane angelegt, indem beinahe sämmtliche Stücke durch ihren Inhalt mehr oder minder eng auf Frankreich und das französische Volk in politischer, geographischer und literarischer Hinsicht sich beziehen. Den Schluß der 41 Stücke bildet das „Schreiben des Königs von Preußen an die Königin über die Schlacht bei Sedan und die darauf folgenden Ereignisse". Sie sind mit Rücksicht auf das Hervortreten der behandelten geschichtlichen Stoffe chronologisch geordnet; es muß deßhalb dem Lehrer überlassen bleiben, die Auswahl nach dem jeweiligen Standpunkte seiner Schüler zu treffen, was insofern keine Schwierigkeit hat, als jedes Stück ein in sich abgeschlossenes Ganze bildet. Nach Maßgabe der mehr oder minder großen Schwierigkeiten, welche der Stoff für die Übersetzung darbietet, sind die dem Texte beigefügten Noten bemessen, wobei rein grammatische Bemerkungen mit Rücksicht auf die Leistungsfähigkeit der Schüler grundsätzlich ausgeschlossen sind.

Das Buch, dem Referent hin und wieder ein Stück zu Wochenarbeiten entnimmt, scheint nach richtigen Grundsätzen angelegt, und, da es die passende Mitte zwischen „allzuschwer" und „allzuleicht" einhält, ge-

eignet, in die Hand der Schüler gegeben zu werden. Bei seinem mäßigen Umfang (207 Seiten) kann es leicht auch in 2 bis 3 Semestern bei der für die französische Composition wenigstens in Oberrealschulen gewöhnlich ausgesetzten Zeit bewältigt werden.

Handbuch zum Uebersetzen aus dem Deutschen ins Französische. Zum Gebrauch für Gymnasien und Realschulen von Dr. Karl Chambeau, Prof. am Königl. franz. Gymnasium, Lehrer an der Königl. Vereinigten Artillerie- und Ingenieur-Schule. Berlin. Verlag von J. Guttentag (D. Collin). 1871.

Diese Sammlung enthält auf 192 Seiten: I. Historische Darstellungen (13 Stücke), II. Briefe, III. Erzählungen, IV. Musterbillets, Einladungen, Anzeigen, Rechnungen, Quittungen, Wechsel, V. 200 Themate zu freien Aufsätzen, hat sich also weitergehende Zwecke gestellt, als die obige Schrift. Es sind auch mehr Vokabeln gegeben, die den deutschen Ausdrücken unmittelbar nachgestellt sind. Der Text ist meist geeignet, das Interesse der Schüler zu wecken; die Zugaben von II. und IV. dürften in vielen Fällen auch erwünscht sein; welchen Vortheil aber die Aufzählung von 200 Sujets de Composition in möglichster Kürze, wie: L' Expédition des Sept. contre Thèbes, les Héraclides, Servius Tullius, les Décemvirs etc., bringen soll, ist weniger einleuchtend. Solche Themate muß jeder Lehrer selbst geben können und wird sie, wo die Stufe der freien Composition erreicht wird, am zweckmäßigsten im Anschluß an den behandelten Expositionsstoff u. s. w. geben. Weil aber freie Composition in einer fremden Sprache auch für vorgerücktere Schüler noch eine schwierige Aufgabe bleibt, so glauben wir, hätte der Hr. Verfasser die Brauchbarkeit seines Buches bedeutend erhöht, wenn er für die Ausarbeitung Anhaltspunkte, Dispositionen u. dgl. aufgestellt oder Winke gegeben hätte, wie man die Übung in der freien Composition methodisch zu betreiben habe.

Ob es zweckmäßig ist, sich im deutschen Texte der französischen Interpunktion zu bedienen, lassen wir dahingestellt.

Choix de la Lyrique française du XIX. Siècle. Arrangé pour la récitation et l' histoire litteraire aux écoles secondaires par Th. Poetschke, ancien professeur à l' académie de N. Dame de Ste Croix de Paris. Altenbourg, H. A. Pierer, Libraire-Editeur. 1871.

Wir finden hier auf 196 Seiten Auszüge aus den Gedichten der hervorragendsten, zum Theil jetzt noch lebenden lyrischen Dichter Frankreichs von Millevoye, 1782—1816, Charles de Chênedolle, 1770 — 1833, bis Barbier, Alfred de Musset. Wo man Zeit zu Rezitationsübungen hat, oder einen Überblick über die französische lyrische Poesie der Neuzeit geben will, kann das Buch Dienste leisten.

Leitfaden beim geographischen Unterricht. Von V. Volkmar, Gymnasialdirektor in Blankenburg. Vierte Auflage bearbeitet von Dr. C. Simonis, Oberlehrer am Gymnasium in Blankenburg. Braunschweig 1871. Druck und Verlag von Joh. Hein. Meyer.

Auf 171 Seiten Kleinoktav enthält der Leitfaden das, was aus der Gesammtgeographie in einer Oberklasse vorkommen muß. Es ist dem Lehrer überlassen, auszuwählen, was er für die unteren Klassen passend hält, nur die Einleitung ist in 2 Kurse getheilt, ohne daß jedoch der Lehrer genöthigt sein soll, darauf Rücksicht zu nehmen. Für den Verfasser sind Kürze und Wohlfeilheit Haupterfordernisse; was sich aus den Landkarten erlernen läßt, will das Buch nicht geben. Der Bearbeiter der neuen Auflage hat seine Zahlen zum größten Theile dem geographischen Jahrbuche entnommen. Obgleich dies ein Vorzug ist, da es für einen Lehrer der Geographie nichts Störenderes gibt, als wenn er sich auf die Zahlenangaben seines Lehrbuches nicht verlassen kann, so zeigen doch die Resultate der neuesten Volkszählung, daß die Angaben des Buches in Beziehung auf die Einwohnerzahl zum Theil sehr bedeutend von der Wirklichkeit abweichen. — Den innerhalb der letzten 10 Jahre eingetretenen politischen Veränderungen ist in Beziehung auf Nordamerika, Italien und das deutsche Reich Rechnung getragen. Ebenso ist den Höhenzahlen in pariser Fußen die Angabe in Metern beigefügt, woran wir uns mit Einführung des metrischen Systems nach und nach gewöhnen müssen.

Hoppe, Englisch-Deutsches Supplement-Lexikon, als Ergänzung zu den bis jetzt erschienenen englisch-deutschen Wörterbüchern, insbesondere zu Lucas. Berlin, Langenscheidt. 1871. gr. 8. XII. u. 480. 3 Thlr.

Dieses Werk ist eine verdienstvolle Bereicherung der englischen Lexikographie, für welche Deutschland, kaum weniger als England, namentlich in neuerer Zeit bedeutende Leistungen aufzuweisen hat. Seit dem Lexikon von N. J. Lucas (Bremen, Schönemann. 1856) ist kein Wörterbuch von solcher Vollständigkeit und Selbständigkeit bei uns erschienen, und es erscheint daher vollkommen gerechtfertigt, wenn der Verfasser des obigen Supplementes, um einen Maßstab für das als „neu" oder „noch nicht genügend erklärt" Anzusehende zu haben, das Lucas'sche Werk zu Grunde legt. Da jedoch letzteres in Bezug auf Richtigkeit nicht durchaus so hoch steht, als in Betreff der Vollständigkeit, so mußten nicht bloß die daselbst nicht vorhandenen Wörter, Wortverbindungen und Bedeutungen, sondern auch die falsch oder mangelhaft erklärten berücksichtigt werden, während dagegen Wiederholungen des dort Gegebenen möglichst vermieden wurden. — Die seit 1856 neu erschienenen Hilfsmittel, deren Verwerthung die nächste Aufgabe war, bieten eine außerordentliche Bereicherung des Wortschatzes dar. Vor allem wären hier die

in Worcesters und Websters neuesten Auflagen hinzugekommenen Wörter in das vorliegende Buch aufzunehmen gewesen; allein dieses Unternehmen, an sich schon sehr mühsam und zeitraubend, hätte eigentlich zur Ausarbeitung eines neuen Lexikons geführt und damit den eigenthümlichen Charakter der gegenwärtigen Arbeit aufgehoben, welche kein Wort darum geben sollte, weil es in einem schon vorhandenen Wörterbuche steht, sondern nur selbst gefundene Wörter und Redensarten herbeizieht. Zu diesem Zwecke durften nun freilich frühere monographische Leistungen auf dem einschlagenden Gebiete nicht außer Acht gelassen werden, und es sind von denselben namentlich folgende anzuführen: Büchmann, Beiträge zur englischen Lexikographie in Herrigs Archiv XXI., XXIII. und XXIV; Flügel, das englische Lexikon in Deutschland, a. a. O. VIII.; Pineas, Ergänzungsblätter zu jedem englischen Handwörterbuche, Hannover 1864; Strahtmann, Beiträge zu einem Wörterbuch der englischen Sprache, Bielefeld 1855—60; D. Trench, On some deficiencies in our English Dictionaries, London 1860; S. G. Trench, A select glossary of English words, London and Cambridge 1865. Die aus diesen Schriften übernommenen Citate von Belegstellen zu vergleichen, ist dem Verfasser nur bei dem geringsten Theile möglich gewesen; dagegen gibt er die eigenen Citate stets mit Seitenzahlen, weil das Aufsuchen von Stellen in einem Kapitel u. dgl. einen so großen Zeitaufwand erfordert, daß die Prüfung fast illusorisch wird. Dabei ist meistens die allgemein verbreitete Tauchnitz'sche Ausgabe zu Grunde gelegt (bei W. Scott die Schlesinger'sche), und der Verfasser hat sich durch diese Sorgfalt alle englischen Sprachforscher zu besonderem Danke verpflichtet. Sodann ist der Inhalt der vom Verfasser in Herrigs Archiv XXVIII. ff. veröffentlichten acht Artikel, soweit er sich bei nochmaliger genauer Prüfung als richtig herausstellte, in dieses Buch aufgenommen worden. Unter den englischen Schriftstellern, welche zu dem neuen Material das Meiste beigetragen haben, sind hervorzuheben: Ainsworth, Bulwer Lytton, Wilkie Collins, Ch. Dickens, Disraeli, G. Eliot, Douglas Jerrold, Ch. Lever, W. Russel, A. Trollope, Thackeray. Wörter, welche ohne Beleg erscheinen, sind entweder der Conversation entnommen, oder die Citate sind verloren gegangen, und deren Werth besteht dann darin, andere Sammler behufs Prüfung und Beglaubigung auf dieselben aufmerksam zu machen. Auch die Dialekte und sogar die Neubildungen, in denen freilich manche Schriftsteller alles Maß überschreiten, sind berücksichtigt; doch wird man von einer vorbereitenden Arbeit, wie die gegenwärtige, nicht zu viel erwarten. — Eine sehr instruktive und bis jetzt in den Wörterbüchern fast gar nicht zu findende Beigabe ist ferner die Erklärung der dem englischen Leben eigenthümlichen Zustände und Verhältnisse. Die verschiedenen Arten des Sport (Boxen, Wetten, Rennen, Jagen, Angeln, Fischen, Rudern u. s. w.), Parlament und Wahlen, politische Parteien, Gericht und Gesetz, Juristen und Advokaten, Kirche und Geistlichkeit, Medicin und Aerzte, Universität und Schule, Armenwesen und Arbeitshäuser, das Haus und dessen Einrich-

tung, alles dies ist bei den einzelnen Wörtern mehr oder weniger eingehend besprochen, und um die Orientirung zu erleichtern, ist sogar ein Sachregister gegeben, welches die betreffenden Artikel für die einzelnen Gegenstände nachweist. Damit ist nun allerdings in das Gebiet des Reallexikons hinübergegriffen; allein nur die Lexikographen der klassischen Sprache sind in der günstigen Lage, auf besondere und anerkannte Werke über Staats- und Privatalterthümer sich beziehen zu können. — Ein Werk, wie das gegenwärtige, entbehrt seiner Natur nach des Abschlusses; indessen irrt sich der Verfasser gewiß nicht, wenn er glaubt, das hier Gegebene werde vielen Englisch Lernenden und Lehrenden willkommen und förderlich sein, und dabei ist er so bescheiden, dem Hrn. Prof. Solly, Lektor an der Berliner Universität, alles Gute, das sich etwa in diesem Buche befinde, zuzuschreiben.

Loth, **Etymologische angelsächsisch-englische Grammatik.** Elberfeld, Friederichs; 1870. XII. u. 481.

Die Ergebnisse der neueren Sprachforschung, welche bisher gerade auf dem Gebiete des Angelsächsischen fast nur in gelehrten Kreisen beachtet wurden, sind hier in einer Weise zusammengestellt und geordnet, daß auch der praktische Schulmann für den Unterricht in oberen Klassen vielfache Aufklärung und Belehrung daraus gewinnen kann. Das Werk zerfällt in drei Haupttheile, Lautlehre, Flexionslehre, Wortbildungslehre, und jeder derselben behandelt zunächst das rein Angelsächsische, dann aber, und dies ist für die Anwendung das Wesentliche, das Englische in seiner allmählichen Entstehung aus dem Angelsächsischen, wobei die englischen und angelsächsischen Laute, Verba, Substantiva, Adjektiva, Pronomina u. s. w. so klar und übersichtlich neben einander gestellt sind, daß man ohne viel Mühe und Zeitaufwand, ohne eigentlich gelehrtes Studium eine Einsicht in den Entwicklungsproceß gewinnt und sich namentlich in jedem besonderen Falle durch Nachschlagen schnell Raths erholen kann. Diese praktische Brauchbarkeit des Buches wird vielleicht dazu dienen, daß die germanische Grundlage des modernen Englisch der romanischen in Bezug auf allgemeinere Kenntniß allmählich an die Seite tritt.

Anfangsgründe der Logik oder Denklehre nach Aristoteles zum Selbstunterricht. Aus dem Englischen. Heft 2. Compendium. Heft 3. Supplement, Trugschlüsse u. s. w. Grimma, Druck und Verlag von Oskar Heun.

Das Original ist die Schrift „Easy Lessons on Reasoning“ des Erzbischofs von Dublin und Lord Primas von Irland, Dr. Richard Whately. Der Hauptzweck für den Verfasser bei dem Studium der Logik ist, in der socialen Frage und in der katholischen Frage sich ein richtiges Urtheil bilden zu können, das Herauswinden aus den Trugschlüssen der Zeit zu erleichtern. Wer hiezu das Studium der Logik braucht, der möge diese 52 und 77 Seiten Kleinoktav studiren.

Naturstudien, gebildeten und sinnigen Lesern gewidmet von Gottlieb Sylvester. Mit 19 Holzschnitten. Gütersloh, 1871. C. Bertelsmann. XII. und 250 S.

Die Darstellungen und Schilderungen in dieser Schrift sind mit frischem Gemüth aufgefaßt und von tief-religiösem Ernste getragen. Der Verfasser will durch sie die Natur erblicken lassen als „die Religion des universellen Systems, in welcher der Geist zum Bewußtsein und zur Erkenntniß kommen soll". Er geht von dem Grundsatz aus: die Natur ist nur Gottes Werk, und nur mit Gott erhält sie einen Sinn, ohne denselben ist sie ein Traum, eine Sinnentäuschung. Dieser Grundgedanke ist der Träger sowohl der gegebenen Naturbilder, als des zweiten Haupttheils des Buchs: „Gott in der Natur." Jeder Leser wird durch diese Schrift wohlthuend angeregt und unwillkürlich gefesselt werden. Sie sei somit bestens empfohlen.

Lehrbuch der Zoologie von B. Altum und H. Landois. Mit 122 in den Text gedruckten Abbildungen. Freiburg im Breisgau. Herder. 1870. X. und 400 S. Pr. 2 fl.

In sechs Kreisen — formlose Thiere, Strahlthiere, Weichthiere, Würmer, Gliederfüßler und Wirbelthiere — wird das ganze Thierreich abgehandelt und von den niederen Thieren bis zum Menschen emporgestiegen. Meist wird von den verschiedenen Gruppen ein einzelnes Thier genauer beschrieben und an diese ausführlichen Darstellungen schließen sich die verwandten Thiere in kürzerer Beschreibung an. Das ganze Werk beweist, daß die Hrn. Verfasser mit dem Gegenstande vollkommen bekannt sind und für die Schule das Wichtigere auszuwählen wußten. Der Lehrer aber, der diese Schrift benützt, wird bei der Fülle des Stoffs, den sie bietet, doch noch Anlaß genug finden, von dem Wichtigeren das Wichtigste zu behandeln. Die Ausstattung des Buchs läßt nichts zu wünschen übrig.

Dreitausend Themen zu deutschen Aufsätzen. Für die obersten Klassen höherer Lehranstalten. Von Dr. Fr. Lewitz, Professor. Breslau. F. Hirt. 1872.

Mit dem Motto: „Nun denke ich, keine Mühe ist vergebens, die einem andern Mühe ersparen kann", sendet der Hr. Verfasser seine 163 Seiten starke Schrift in die Lehrerwelt hinaus. Und daß er andern mit seinen „Themen" nicht bloß Mühe, sondern auch Zeit erspart, davon wird sich überzeugen, wer zu denselben greift. Die Themen selber sind entnommen der deutschen und ausländischen Literatur (1072), der Geschichte (618) und der Philosophie (1310) und geben einen solch reichhaltigen Stoff, daß sicherlich jeder Lehrer die größte Auswahl zu treffen vermag. Wenn auch Fingerzeige, Angabe der Theile rc. nur in knappem Maße beigefügt sind, so lassen sich solche, wo sie fehlen, mit den Schülern

leicht entwickeln. Wie der Hr. Verfasser bemerkt, so sind die meisten dieser Aufgaben von Primanern und Sekundanern während dessen langjähriger Amtsführung ausgearbeitet worden. Wenn nun auch da und dort ein Thema austritt, das des Schwierigen viel enthält, so merkt man dem Buche doch an, daß es aus der Praxis hervorgegangen, eine Frucht derselben ist. Lehrer an humanistischen- wie an Real-Schulen werden eine reiche Fundgrube zu Aufsatzthemen an demselben haben; deßhalb empfehlen wir es nach allen Seiten hin mit bestem Wissen.

Kurzgefaßtes Wörterbuch der Hauptschwierigkeiten in der deutschen Sprache. Von Dr. Daniel Sanders. Berlin, 1872. G. Langenscheidt's Verlagsbuchhandlung. IV. und 188 Seit. Preis 2/3 Thlr.

Unsicherheiten, Schwankungen, Zweifelfällen im Gebrauche der Muttersprache vorzubeugen, die richtigere oder vielleicht die einzig richtige Form und Ausdrucksweise in solchen Fällen zu geben, grammatische Schwierigkeiten schnell und kurz zu heben: das ist der Zweck dieser kleinen, aber inhaltreichen Schrift. Und wem stößen nicht solche Schwankungen, Zweifel und Unsicherheiten fast alltäglich auf? Was der Hr. Verfasser in seinem großen dreibändigen Werke, „deutsches Wörterbuch" in ausführlicher und umfänglicher Weise dargelegt hat, gibt er in dem vorliegenden kleineren Bande in gedrängtester Kürze, aber doch so, daß man sich in demselben bei jedem Anstande Raths erholen kann. Daß nun ein solches Schriftchen, wegen seines Preises überall zugänglich, jedem Gebildeten Dienste leisten muß, bedarf sicher keines weiteren Beweises. Deßhalb wird es sich seinen Weg überall hin zu bahnen wissen. Einer besonderen Empfehlung bedarf aber ein sprachliches Werk des gelehrten Verfassers durchaus nicht.

Grammatik der deutschen Sprache. Von Lorenz Engelmann, Prof. in München. Zweite verbesserte Auflage. München 1871. J. Lindauer'sche Buchhandlung. VIII. und 103 S.

Indem wir diese Schrift anzeigen, berufen wir uns auf das, was wir über die erste Auflage gesagt haben. Wenn übrigens ein Büchlein, wie das genannte, nach Jahresfrist eine zweite Auflage erlebt, so dürfte damit angezeigt sein, wie groß das Bedürfniß in dieser Richtung ist, aber auch, wie leicht es befriedigt werden kann.

Deutsche Orthographie und alphabetisches Wörterverzeichniß für richtige Schreibung und Beugung. Von L. Engelmann, Prof. Zweite, verbesserte und mit den gebräuchlichsten Fremdwörtern vermehrte Auflage. München. 1871. J. Lindauer'sche Buchhandlung. IV. und 87 S.

Auch von diesem Schriftchen wurde binnen Jahresfrist die erste Auflage vergriffen. Die dem Wörterverzeichniß vorausgeschickten Regeln sind

des Hrn. Verfassers Grammatik entnommen. Referent kann hier den Wunsch nicht unterdrücken, es möchte endlich auf irgend eine Art eine für ganz Deutschland giltige Schreibweise der Varianten aufgestellt werden! Denn alle derartige Wörterverzeichnisse weichen in verschiedenen Formen und Fällen doch mehr oder weniger ab. Auch hier gilt: „Ist kein Dahlberg da?“

Pädagogische Handbibliothek. Sammlung von Lehrmitteln für Schule und Haus. Verlag der Schulbuchhandlung (Hermann Heiberg) Schleswig. 1872.

Von diesem Sammelwerke liegen uns 4 Hefte vor: „Spruch- und Versbüchlein“ von L. Heinrich; „der deutsche Sprachunterricht“ von Fr. Dressel; „die Rechtschreibung im Deutschen und Satzzeichnung“ von G. Tschache und „Anschauungsübungen“ von Stiehler. Von diesen hat uns „der deutsche Sprachunterricht“ am meisten zugesagt. Angehende Lehrer mögen sich nicht ohne Nutzen in diesen Heften umsehen, obgleich Werke, welche die in ihnen behandelten Stoffe umfänglich behandeln, — und derselben gibt es ja viele, die sehr gut sind —, nach unserer Ansicht weit größeren Erfolg haben werden. Die Ausstattung der Hefte ist zu loben.

Elementar-Grammatik der deutschen Sprache für die unteren Gymnasial- und Realklassen, für Bürger- und höhere Töchterschulen von H. Heidelberg, ordentl. Lehrer am Gymnas. zu Bremen. Vierte verbesserte Auflage. Celle 1872. Capaun-Karlowa'sche Buchhandlung. IV. und 64 S. Preis 10 Gr.

Bei der Flut derartiger Schriften, die sich alljährlich über den Büchermarkt ergießt, ist es ein besonders günstiger Fall, daß das vorliegende Büchlein, an dem wir wenigstens nichts Auszeichnendes zu finden vermochten, seit 1858 die 4. Aufl. erlebte. Auch in diesem Falle zeigt sich klar, wie leicht sich das Bedürfniß einer Grammatik befriedigen läßt.

Delabar, Anleitung zum Linearzeichnen, mit besonderer Berücksichtigung des gewerblichen und technischen Zeichnens, in 3 Theilen. Freiburg im Breisgau, Herder'sche Verlagshandlung.

Unserer diesmaligen Besprechung liegt des ganzen Werkes 10. Heft zu Grunde, welches des dritten Theils (gewerbl. und techn. Zeichnen) fünfte Abtheilung bildet und den besonderen Titel führt: die wichtigsten Maschinenelemente. Dieses Heft ist, ebenso wie die übrigen neun, zum Lehrmittel für Lehrer und Schüler bestimmt, und für den Gebrauch an Real-, höheren Bürger-, Industrie-, Gewerbe-, Bau-, Handwerker- und Fortbildungsschulen und andern gewerlichen und technischen Lehranstalten, sowie zum Selbststudium vorgesehen. Dasselbe enthält 228 Seiten Text und 290 Figuren auf 28 lithographirten Tafeln, und behandelt nur die Maschinenelemente: die Schrauben, Nieten, Keile, Zapfen-

lager, Wellzapfen, Zupfenverbindungen, Wellen, Wellenverbindungen, Rollen, Riemwerke, Verzahnungen, Räderwerke, Hebel, Kurbeln, Kurbelaren, Excenter, Schubstangen, Balanciers, Traversen, Seile und Ketten, Hacken zu diesen, Ventile, Schieber, Kolben, Stopf- nnd Schmierbüchsen, Röhren und Röhrenverbindungen. Zwei weitere Hefte dieses Werkes sind für Kraftmaschinen und für Arbeitsmaschinen in Aussicht genommen. Mit ihrem Erscheinen wird ein vollständiges Compendium des Maschinenzeichnens in den Händen des Lesers sein, welches, soweit aus vorliegendem Heft zu urtheilen ist, für die Zöglinge der betreffenden Branchen zur Hoffnung auf sehr günstigen Erfolg berechtigt. Wir finden sowohl Text, als Figuren, meist im Anschluß an Redtenbachers Werke über Maschinenbau ausgeführt. Auf Theorie ist ziemlich oft eingegangen; jedoch nur in so weit es zum Verständniß unumgänglich nothwendig war, wobei auch, wenigstens in dem sehr anerkennenswerthen und reichen Anhang über die Festigkeitslehre, die Integralrechnung mit hereingezogen ist; dieses jedoch nur in Anmerkungen, welche von solchen, die der Analysis nicht mächtig sind, ohne großen Verlust übersprungen werden können. Die 30 in den Text zerstreuten Tabellen über die Bestimmungsstücke und Erfahrungskoefficienten für die Dimensionen der einzelnen Maschinenelemente werden angehenden Mechanikern sehr willommen sein. Die Zeichnungen sind, wie wir es an dem Werke aus früheren Heften gewohnt sind, zwar sehr klein, aber auch sehr klar und mit Eintragung der Zahlen oder Buchstaben für sämmtliche Größenverhältnisse ausgerüstet, so daß es dem Lernenden möglich wird, die Zeichnungen in geignet großem Maßstab wiederzugeben. Leider haben sich einige veraltete Konstruktionen eingeschlichen, welche, wie Fig. 41, 58, 59, 134, 135 wegen Mangel an Festigkeit, oder wie Fig. 63 wegen Umständlichkeit der Bearbeitung, von den neueren Maschinenbauern kaum mehr angewendet werden; während dagegen bei einigen andern Konstruktionen die allermodernsten Modelle zur Anwendung gekommen sind.

Sammlung von Lehrsätzen und Aufgaben aus der Planimetrie. Für den Schulgebrauch von Dr. J. D. Gandtner und Dr. K. F. Junghans. Berlin bei Weidmann 1871.

Diese Sammlung hat in kurzer Zeit drei Auflagen erlebt, ein Beweis für die Brauchbarkeit derselben. Das Material ist ein so reichliches, leicht und schwer, daß Jahre dazu gehören, das Ganze zu bewältigen. Eine Auswahl der schwierigern Aufgaben wäre gewiß eine willkommene Gabe für manchen Lehrer.

Anleitung zum Studium der vorzüglichsten Klavier-Etüden ꝛc. von Aloys Hennes; Wiesbaden 1871, im Selbstverlag des Verfassers.

In vorliegendem Buche werden die Etüden von Bertini, Heller, Czerny und Cramer, erstere in größerem Umfange, behandelt. Auf die

Hauptschwierigkeiten, welche im Fingersatz, in der deutlichen Markirung der Melodie, im gebundenen Spiel rc. liegen, wird bei jeder Etüde besonders aufmerksam gemacht und es sind zur Erreichung eines vollendeten Spiels diejenigen Takte hervorgehoben, welche sorgfältiger Einübung bedürfen. Solche Parthien sind zwischen den Text eingeschaltet und mit Fingersatz versehen. Werden die Etüden nach dieser Anleitung einstudirt, so sind sie eine treffliche Vorschule zu einem erfolgreichen Studium der classischen Klaviercompositionen.

Anleitung zum Studium der vorzüglichsten Klavier-Compositionen rc. von Aloys Hennes. Wiesbaden 1870, im Selbstverlag des Verfassers.

In ähnlicher Weise, wie in der oben besprochenen Schrift, sind auch die Klavier-Compositionen von Mozart, Haydn, Clementi und Beethoven behandelt. Man sollte nicht zum Studium dieser klassischen Werke übergehen, wenn nicht das Studium der Etüdenwerke voraus- oder doch Hand in Hand geht. Nur in einem gewissen Alter ist man befähigt, solche Werke zu verstehen und mit Gefühl vorzutragen, es ist daher sicherlich ein Fehler der musikalischen Erziehung, wenn man die Jugend zu früh klassische Werke, deren Schwierigkeiten kaum, oder häufiger nie überwunden, sondern nur überhudelt werden, lernen läßt, ehe das richtige Verständniß der Musik erwacht und diejenige Fingerfertigkeit erreicht ist, welche erwarten läßt, daß das zu erlernende Stück auch mit technischer Vollendung vorgetragen werde. In dieser Hinsicht empfehlen wir das mit großer Kenntniß der Etüden und der klassischen Klavier-Compositionen ausgearbeitete Werk auf's Wärmste allen Studirenden des Klavierspiels.

Dr. Fr. Rüdorff, **Grundriß der Chemie für den Unterricht an höheren Lehranstalten.** 3. Aufl. Berlin, J. Guttenberg. 1871.

Dieses kleine Werkchen von 320 Seiten ist, wie es scheint, hauptsächlich für den chemischen Unterricht von Real- und Gewerbeschulen bestimmt, es soll dem Schüler beim ersten Unterricht in der Chemie als Leitfaden dienen. Die besprochenen Gegenstände und Erscheinungen sind durch eine kurze Beschreibung von Experimenten in den einzelnen Fällen erläutert. Dem Verfasser ist es wohl gelungen, aus dem umfangreichen Material die wichtigsten Erscheinungen und Grundsätze der Chemie in einfacher faßlicher Form zusammenzustellen.

Der Umfang des anorganischen Theils beträgt nur 154 Seiten, so daß also die etwas größere Hälfte des Werkchens der organischen Chemie zufällt. Im ersten Theil sind die Elemente mit ihren Verbindungen nicht in der Reihenfolge ihrer Werthigkeit, sondern nach freien Zweckmäßigkeitsrücksichten geordnet, abgehandelt. Die organischen Verbindungen im zweiten Theil sind in einzelnen Kapiteln theils nach homologen Reihen, theils nach natürlichen Gruppen zusammengestellt, so daß

dem Lehrer die Auswahl der zu behandelnden Kapitel überlassen bleiben kann. Der Verfasser gebraucht hauptsächlich die typische Schreibweise und fügt derselben in der anorganischen Chemie die ältere dualistische bei, wozu er, um bessere Übereinstimmung herzustellen, die neueren Atomgewichte, nicht die älteren Äquivalentengewichte nach der älteren Schreibweise zu Grunde legt. Vielleicht dürfte bei einer neuen Auflage der Strukturformel mehr Recht eingeräumt werden, wie auch die verschiedene Valenz einzelner Elemente vielleicht einer ausführlicheren Besprechung gewürdigt werden dürfte.

Im Anhang sind einige der interessanteren Kapitel der chemischen Technologie, sowie die wichtigsten Methoden der Maßanalyse besprochen, auch ist noch eine kleine Sammlung gut gewählter stöchiometrischer Aufgaben beigefügt. Schließlich angehängte Tabellen von spezifischen Gewichten sind für das Arbeiten im Laboratorium und für Berechnungen gewiß willkommen, wie überhaupt das ganze Werkchen für den Schulunterricht als empfehlenswerth bezeichnet werden muß.

Schulwandkarte von Afrika von Woldermann. Weimar bei Kellner & Comp.

Diese Karte, nach einem Relief photo-lithographirt, gibt von dem, was uns von Afrika bekannt ist, ein schönes, anschauliches Bild. Die Farben (das Meer und die Seen satt blau, das Land in verschiedenen Abstufungen hell- und dunkelgrau, die Flüsse schwarz, die Grenzen der europäischen Besitzungen verschieden gefärbt, Tiefebenen grün) lassen die wichtigsten Punkte auch in der Ferne deutlich hervortreten. Der bekannte Afrika-Reisende G. Rohlfs, eine nicht zu verachtende Autorität, gibt der Karte seinen unbeschränkten Beifall und meint, sie sei, was Anschaulichkeit für die Jugend betreffe, unübertroffen. Auch wir empfehlen sie zur Anschaffung für die Schulen aus voller Überzeugung.

Wandkarte von Deutschland, Oesterreich und der Schweiz von Winckelmann. 12. Aufl Eßlingen bei Weychardt 1872. 9 Blatt. Ladenpreis 3 fl. 30 kr.., auf Leinwand, lakirt und mit Stäben 7 fl.

Obgleich diese Karte schon längst bekannt ist und in vielen Schulen gebraucht wird, so sehen wir uns doch veranlaßt, auch die vorliegende 12. Auflage unsern Lesern anzuzeigen. Das große Format gestattet, vieles auf der Karte anzubringen, was bei andern Schulwandkarten aufzuführen nicht möglich ist. Sie scheint uns deshalb hauptsächlich passend zu sein, den Schülern, welche ihre Karten vor sich haben, unter Anleitung des Lehrers als Wegweiser zu dienen zur Auffindung bestimmter Punkte auf ihren Karten. Zur Demonstration ohne letztere wird sie nur schwer zu brauchen sein, da die Unzahl von farbigen Grenzen der einzelnen deutschen Staaten, von Flüssen, Bergen und Eisenbahnen, sowie von Städte- und Ländernamen eher störend als unterstützend wirken

werden. Nach unserer Meinung kann eine für Schulen bestimmte Wandkarte nicht allen Zwecken auf einmal dienen, die Überladung mit Stoff schadet der Anschaulichkeit, also auch der Brauchbarkeit in der Schule. Für Deutschland insbesondere, dessen Betrachtung und Beschreibung den wichtigsten Stoff beim Geographie-Unterricht in deutschen Schulen bilden muß, scheinen uns zweierlei Wandkarten Bedürfniß zu sein: eine oro-hydrographische, etwa auch noch mit Angabe der Eisenbahnen (wie bei der im Juli-Heft d. Bl. rühmend erwähnten Karte von Möhl), und eine politische, mit Angabe der Gruppen der einzelnen Länder und der wichtigsten Städte. Bei der letzteren würde uns die Andeutung der Lage der Städte genügen, Namen sind überflüssig, da solche der Schüler auf seiner eigenen Karte finden kann.

Wer die Winkelmann'sche Karte in der Schule benützen will, kann dieses in der oben erwähnten Weise thun und dabei seinen Zweck erreichen, zu Demonstrationen ist aber eine der zuletzt bezeichneten Karten nicht zu umgehen.

Mathematische Geographie. Ein Leitfaden beim Unterrichte dieser Wissenschaft in höheren Lehranstalten von Prof. Dr. H. A. Brettner, weiland K. Regierungs- und Provinzialschulrathe, Direktor des Mariengymnasiums zu Posen. 6. Auflage von Dr. Bredow. Breslau. Morgenstern. 1872.

Der Name Brettner klingt gut in den Ohren der Schulmänner. Seine Schulbücher (die bürgerliche Rechenkunst, Lehrbuch der Geometrie, Leitfaden für den Unterricht in der Physik) haben überall verdienten Beifall gefunden, so auch das vorliegende, wofür die mehrfachen Auflagen Zeugniß ablegen. Für solche Lehrer, welche mit dem Gange des Buches nicht bekannt sind, geben wir eine kurze Inhalts-Übersicht. Astronomische Vorbegriffe (Kreise am Himmel und auf der Erde, Weltgegenden, Pole, Sterne); Gestalt der Erde (Beweise für die Kugelgestalt); Eintheilung der Erdoberfläche (specielles aus den Vorbegriffen; Horizont, Äquator, Meridan, Ekliptik, Parallelkreise zu diesen Hauptkreisen). Bestimmung der Lage eines Sterns (Höhe und Azimuth, Deklination und Rektascension, Länge und Breite.) Bestimmung der Lage eines Orts auf der Erde, Polhöhe. Tabelle über Breite und Länge bedeutender Städte; Größe der Erde. Bewegung der Erde (Beweise für ihre Rotation). Bewegung der Erde um die Sonne (Beweise dafür). Keplersche Gesetze. Erscheinungen, welche Folge der Kugelgestalt der Erde und ihrer Bewegung sind. Mondslauf (Finsternisse). Über das Sonnensystem. Gebrauch des Erdglobus bei der Auflösung einiger mathematisch-geographischer Aufgaben.

Dieser reiche Inhalt ist auf 109 Seiten zwar in möglichster Kürze, aber so ansprechend und belehrend ausgeführt, daß jeder Lehrer und auch jeder ältere Schüler das Buch gerne lesen und mit Nutzen gebrauchen wird.

Ankündigungen.

Verlag der Redaction. Druck von Jul. Kleeblatt & Sohn. Für den Buchhandel in Commission der J. B. Metzlerschen Buchhandlung in Stuttgart.

Correspondenz-Blatt

für die

Gelehrten- und Realschulen Württembergs,

herausgegeben von

Oberstudienrath Rektor Dr. Frisch und Professor H. Kratz.

Neunzehnter Jahrgang.

Novbr. & Dezbr. **№ 6.** 1872.

Alle 2 Monate erscheint eine Numer von 3 Bogen. — Preis bei den Postämtern für Württemberg 3 fl. einschließlich der Bestellgebühr, für das übrige Deutschland 2 fl. 50 kr. ausschließlich der Bestellgebühr. — Ankündigungen werden zu 4 Kr. oder 1½ Sgr. für die durchgehende Petitzeile oder deren Raum eingerückt, und sind sowie auch Beischlüsse an die Redaction durch Buchhändlergelegenheit an die Metzlersche Buchhandlung in Stuttgart einzusenden.

Die Kultministerialabtheilung für Gelehrten- und Realschulen hat uns nachfolgenden Erlaß an die K. Rektorate der Gymnasien in Württemberg zur Veröffentlichung im Correspondenz-Blatte, als Nachtrag zu den in der letzten Numer abgedruckten Erlassen, mitgetheilt.

Nach der in Numer 8 des Reichsgesetzblattes von 1872 S. 62 ff. enthaltenen Bekanntmachung des Reichskanzlers vom 3. März 1872 ist zur Ausstellung giltiger Zeugnisse über die wissenschaftliche Qualifikation zum einjährig freiwilligen Militärdienst auch das Gymnasium in ..... berechtigt. Den Schülern kann nach der Militärersatzinstruktion §. 154, 2 b. ein solches Zeugniß während des ganzen Kurses des Obergymnasiums ausgestellt werden, denen der VII. Classe jedoch nur, wenn sie mindestens ein Jahr der Classe angehört, an allen Unterrichtsgegenständen theilgenommen, sich das Pensum der VII. Classe gut angeeignet und sich gut betragen haben. Die Zeugnisse hierüber müssen von dem Lehrerkonvent des Obergymnasiums festgestellt sein. Um aber

1) zu verhindern, daß Schüler mit mangelhaften Vorkenntnissen, denen es weniger um das Lernen, als um die Erlangung des Zeugnisses für den einjährigen Militärdienst zu thun ist, in die VII. Classe aufgenommen werden, ist die Aufnahme in diese Classe in der Regel von der befriedigenden Erstehung einer über die Hauptlehrfächer der sechsten Classe, insbesondere über Religion, Lateinisch, Griechisch

(oder Französisch), Deutsch, Geschichte, Geographie, Arithmetik sich erstreckenden, von den Lehrern dieser Fächer an der VII. Classe unter dem Korreferat der betreffenden Lehrer der sechsten Classe abzuhaltenden Prüfung, bei welcher von den einzelnen Schülern mindestens die Durchschnittsnote „ziemlich gut“ erreicht werden muß, abhängig zu machen;

2) um den Fleiß der Schüler der VII. Classe rege zu erhalten und um sich zu versichern, daß sie am Schlusse des Schuljahrs das Pensum der Classe sich gut angeeignet haben, bleibt es den Lehrern dieser Classe, und zwar allen zusammen oder jedem für sich überlassen, eine besondere Prüfung mit der ganzen Classe oder mit einzelnen Schülern, die es besonders nöthig haben, am Schlusse des Schuljahrs mit Zustimmung des Rektors, der auch von sich aus eine solche Prüfung sämmtlicher oder einzelner Schüler anordnen kann, vorzunehmen. Diese Prüfung kann schriftlich oder mündlich oder auf beiderlei Weise stattfinden. Die Abfassung der Aufgaben für die schriftliche Prüfung bleibt den betreffenden Lehrern überlassen; der Rektor ist befugt, sich dieselben vorlegen zu lassen, etwaige Änderungen darin vorzunehmen oder die Aufgaben selbst für alle oder einzelne Fächer zu geben, auch für jedes Prüfungsfach einen Korreferenten zu bestellen, sowie ihm, wenn die beiden Examinatoren über die Prädicirung einer schriftlichen Prüfungsarbeit sich nicht vereinigen können, die Entscheidung zusteht.

Vor dem Beginn der ad 1) und 2) bezeichneten Prüfungen sind die Schüler vor dem Gebrauch unerlaubter Hilfsmittel nach Maßgabe des Erlasses vom 28. Juli 1870, Nro. 2705. zu verwarnen.

Dem Rektor bleibt es im Benehmen mit den betreffenden Lehrern der VII. Classe überlassen, einzelne Schüler der sechsten Classe, welche sich durch ihre Leistungen in dieser ausgezeichnet haben, auf Antrag der Lehrer der sechsten Classe, ohne Prüfung in die VII. Classe vorrücken zu lassen; auswärtige Schüler sind aber der Aufnahmeprüfung zu unterwerfen, außer sofern sie bei der Konkursprüfung für eines der niederen evangelischen Seminarien oder für einen der niederen katholischen Konvikte das Durchschnittszeugniß „ziemlich gut“ erlangt haben.

Vom Griechischen dispensirte Schüler, welche ein Zeugniß der Befähigung für den einjährigen Militärdienst erlangen wollen, ha-

ben nach der Militärersatzinstruktion §. 154, Nr. 2, c. entweder die VIII. Classe zu absolviren, oder nach mindestens einjährigem Besuch der VII. Classe einer über alle anderen Lehrfächer dieser Classe ausgedehnten Prüfung sich zu unterziehen, von deren Erfolg es abhängt, ob ihnen das fragliche Zeugniß von dem Lehrerkonvent ausgestellt werden kann.

Das Schema, nach welchem die Zeugnisse abzufassen sind, ist in der Militärersatzinstruktion l. c. Punkt 5. enthalten, die wenigen darin vorzunehmenden Änderungen bezüglich der amtlichen Bezeichnungen ergeben sich von selbst. Für Schulbesuch und Betragen können entweder der Kürze wegen die Prädikate: „ungenügend, befriedigend, gut, vorzüglich" oder detaillirtere Bezeichnungen gewählt werden. Bei den „Fortschritten" empfiehlt es sich, einzelne Lehrfächer, in denen der betreffende Schüler sich ausgezeichnet hat, namentlich hervorzuheben. Statt „Sekunda" oder „Prima" ist die hergebrachte Bezeichnung der Classe (VII. u. s. w.) zu setzen, aber in Klammern die entsprechende Classe nach norddeutscher Bezeichnung (Untersekunda u. s. w.) beizufügen. Übrigens hat das Reichskanzleramt den Wunsch ausgesprochen, es möchte die Bezeichnung der Schulkategorien und der Classenstufen der württembergischen Gelehrten- und Realschulen mit der in Norddeutschland üblichen in thunlichste Übereinstimmung gebracht werden, worüber zunächst weitere Entschließung vorbehalten wird. Es sollten deßwegen gedruckte Formularien für die fraglichen Zeugnisse, deren Anschaffung künftig dem Rektorate überlassen bleibt, vorerst noch nicht gebraucht werden, sondern die Zeugnisse wären vorerst nach obigem Schema schriftlich abzufassen.

Insbesondere können nunmehr den Schülern, welche im Herbst 1871 der Aufnahmeprüfung für den dritten Jahreskurs nach Maßgabe des Erlasses vom 10. August Nr. 2941. sich mit Erfolg unterzogen haben, statt der damals ausgefertigten Zeugnisse nunmehr solche nach dem angegebenen Schema (Militärersatzinstruktion §. 154, Pkt. 5) ausgestellt werden. Indessen sind die K. Ministerien des Innern und des Kriegs angegangen worden, die betreffenden Zeugnisse vom Herbst v. Js. als für den einjährigen Dienst giltig anzuerkennen, beziehungsweise die erforderlichen Weisungen darüber an die zuständigen Behörden ergehen zu lassen. Die Einhändigung der Zeugnisse an die betreffenden Schüler ist künf-

tig in einem besonderen feierlichen Akt oder bei Gelegenheit der öffentlichen Prüfung, bis zu welcher sie dem Schulunterricht wieder beizuwohnen und der Schulordnung in allen Dingen zu gehorchen haben, vorzunehmen.

Noch wird bemerkt, daß Gymnasialschüler das Recht zum einjährigen freiwilligen Militärdienst auch erlangen können durch die mit Erfolg erstandene Maturitätsprüfung für den Besuch der Universität. Zeugnisse hierüber sind bei der Ministerial-Abtheilung nachzusuchen.

Die Bestimmungen des Erlasses vom 11.—13. Juli 1868, Nro. 2237, betreffend die Abgangsprüfung aus der .... werden nach Vorstehendem außer Wirkung gesetzt.

Stuttgart, den 30. März 1872.

Maturitäts-Prüfung an der Polytechnischen Schule im August 1872.

1. Trigonometrie.

1) Eine Gerade AB = 129,72 Meter wird in B von einem Kreisbogen BC von der Länge a = 84,69 und dem Halbmesser r = 57,21 berührt. Was werden die Coordinaten von C, wenn A Ursprung, AB x-Axe wird und der Mittelpunkt des Kreisbogens auf der positiven Seite der y-Axe liegt? Was wird das Azimut der Tangente LD, welche den Kreisbogen in L berührt?

2) Die Katheten eines sphärischen rechtwinkligen Dreiecks seien b und c. Es soll die Beziehung entwickelt werden, welcher im ebenen Dreieck die Gleichung entspricht $2i = bc$.

Wie groß wird die Fläche des sphärischen Dreiecks im Verhältniß zur Kugeloberfläche, wenn $b + c = 180^0$?

2. Niedere Analysis.

1) Unter welcher Voraussetzung convergirt die Reihe:

$$1 + 3x + 5x^2 + 7x^3 + 9x^4 + \ldots?$$

Was ist ihre Summe?

2) In der an eine Tafel angeschriebenen Gleichung

$$24x^3 - 22x^2 - 45x \ldots = 0$$

ist aus Versehen das Absolutglied ausgewischt worden; man weiß jedoch, daß eine Wurzel der Gleichung $^3/_4$ ist. Wie heißt das fehlende Absolutglied und welches sind die übrigen Wurzeln?

3. Höhere Analysis.

1) Welchen Verlauf nimmt die durch folgende Gleichung dargestellte Curve: $y = \frac{a^2 x}{a^2 + x^2}$?

2) In den Endpunkten eines Kreisdurchmessers befinden sich zwei Lichtquellen, die eine m mal stärker als die andere. Was für Punkte des Kreisumfangs erhalten von beiden Lichtquellen zusammen eine schwächste oder eine stärkste Beleuchtung?

(Etwas schwieriger, wenn die Lichtquellen sich in zwei beliebigen Kreispunkten befinden).

3) Rauminhalt, Stirn- und Scheitelfläche der Durchdringung der zwei Cylinder $y^2 = ax - x^2$ und $z^2 = 4\,ax$.

4) In der Entfernung c von der Ebene eines Kreises mit dem Halbmesser a liegt parallel zu der Kreisebene eine Leitlinie. An dem Kreisumfang und der Leitlinie beständig senkrecht zu derselben gleitet eine Gerade. Wo liegen die Schwerpunkte der beiden Hälften, in welche das erzeugte Conoid durch eine zur Leitlinie senkrechte Ebene zerlegt wird?

4. Analytische Geometrie.

1) Durch die Brennpunkte der Ellipse $\frac{x^2}{\alpha^2} + \frac{y^2}{\beta^2} = 1$ geht eine Parabel, welche die Ellipse im Endpunkt der kleinen Axe berührt. Man verlangt die Schnittpunkte beider Curven.

2) Die beiden Schenkel eines Winkels von 45° berühren die Parabel $y^2 = 2px$. Es soll die Gleichung für den geometrischen Ort der Winkelspitze gesucht werden.

3) Auf dem Hyperboloid $\frac{x^2}{\alpha^2} + \frac{y^2}{\beta^2} - \frac{z^2}{\gamma^2} = 1$ ist ein Punkt (a, b, c) angenommen. Man soll für die beiden durch diesen Punkt gehenden Mantellinien die Gleichungen herstellen.

5. Descriptive Geometrie.

Die Punkte zu projiciren, in denen ein durch seine Axe und eine Mantellinie gegebenes einmanteliges Drehungs-Hyperboloid von einer gegebenen Geraden geschnitten wird.

6. Mechanik.

1) Sechs Latten sind als die Seiten und Diagonalen eines Vierecks ABCD mit einander verbunden. Die Abschnitte, in welche die Diagonalen in ihrem Schnittpunkt O einander theilen, sind

AO = 7, BO = 6, CO = 5, DO = 4 Meter. In den Ecken A, B, C sind senkrecht zu der Ebene des Vierecks 3 gleich hohe Füße angebracht, mit welchen dasselbe auf eine horizontale Ebene gestellt werden soll. In der Ecke D wird ein Gewicht von 30 Kilo aufgelegt. Was werden die Drücke in den Füßen, zuerst ohne, dann mit Rücksicht auf die Gewichte der Latten, welche betragen sollen:

AB = 3, BC = 5, CD = 2, DA = 4, AC = 6, BD = 7 Kil.

2) Eine gegen den Horizont unter 36° geneigte 52,25 M. lange Bahn wird von einem sich mit Reibung bewegenden schweren Körper vom Zustand der Ruhe aus in 5 Secunden zurückgelegt; was ist der Reibungscoefficient und mit welcher Geschwindigkeit kommt der Körper unten an?

3) Ein schwerer Punkt gleitet auf der Innenseite eines verticalen Kreises von 1,7 M. Halbmesser; im tiefsten Punkte des Kreises hat er eine Geschwindigkeit von 7 M. Bis zu welcher Höhe bleibt er auf dem Kreisumfang?

4) Ein schweres gleichschenklig rechtwinkliges Dreieck, mit der Hypotenuse O und vom Gewicht Q dreht sich in zwei, in den Endpunkten von O senkrecht über einander befindlichen Angeln mit der Winkelgeschwindigkeit W. Was für Drücke entstehen in den Angeln?

7. Linearzeichnen.

Ein Gebälk aufzuzeichnen, die Maaße einzuzeichnen und das Profil zu schraffiren.

8. Physik.

1) Worauf beruht das Fließen des Wassers im Heber?

2) Wie kann man das mechanische Äquivalent der Wärme bestimmen?

3) Was ist das Eigenthümliche der Influenzmaschine gegenüber der gewöhnlichen Elektrisirmaschine?

4) Warum muß man bei der Wasserzersetzung durch zwei Elemente dieselben hinter einander, nicht neben einander verbinden; und warum gibt ein einziges Element gar keine oder nahezu keine Zersetzung?

5) Welche drei wesentlich verschiedene Arten von Spektren gibt es, und was kann man aus ihrem Aussehen schließen? (Drei Aufgaben wenigstens sollen gelöst werden.)

9. Deutsche Sprache.

Aufsatzthema: Die Licht- und Schattenseiten der Weltausstellungen.

10. Französisches Thema.

Ich kann nicht begreifen, daß es immer noch Franzosen gibt, welche sagen, nicht Frankreich habe den Krieg gegen Deutschland angefangen, sondern Preußen habe Frankreich dazu genöthigt. Ich habe vor einigen Tagen diese Ansicht wieder in einer der geschätztesten französischen Zeitschriften gelesen. Es gibt kein Europa mehr, so fängt der Artikel an; ohne Zweifel, weil Frankreich nicht mehr die erste Rolle spielt, weil nicht mehr ganz Europa den Worten lauscht, welche der Herrscher dieses Staates am Neujahrstage zu den fremden Diplomaten sagt. Ist es denn möglich, daß die Franzosen durch die Katastrophe, welche sie durchgemacht haben, gar nichts gelernt haben? Ich bin wahrlich versucht es zu glauben. Denn, wohin wir blicken mögen, so finden wir bei ihnen noch dieselbe Eitelkeit und Einbildung (présomption). Sie halten sich ja nicht einmal für besiegt. Wie dem aber sein mag, wir Deutsche, die wir wissen, daß wir sie besiegt haben, dürfen nicht vergessen, daß unser Land nur darum vor den Schrecken des Kriegs bewahrt worden ist, weil alle Stämme des großen Vaterlandes sich vereinigt haben; wir dürfen nicht müde werden danach zu streben, daß diese Vereinigung immer enger und vollkommener werde, denn nur auf diese Weise werden wir den von dem Wunsch nach Rache beseelten Franzosen immer die Spitze bieten können. Wenn uns die Franzosen immer nur besiegt haben, weil wir uneinig waren, so werden sie uns nicht mehr besiegen können, wenn wir einig bleiben.

11. Englisches Thema.

Ein Besuch bei Sir Walter Scott in Abbotsford.

Ich hatte bisher Sir Walter Scott immer nur in größerer Gesellschaft gesehen. In seinem Hause empfing er mich mit seiner allbekannten Einfachheit und Herzlichkeit. Da über die Autorschaft des Waverley immer noch strenge Verschwiegenheit beobachtet wurde, so waren die Umstände, unter denen ich mich bei ihm einfand, eigenthümlicher Natur. Dies erzeugte indessen keinerlei Verlegenheit. Er begann die Unterhaltung, als hätten wir alle diese Dinge bereits vor einer Stunde durchgesprochen. Sein ganzes Wesen war so

einfach und natürlich, daß man gar nichts Außerordentliches dabei bemerkte, und auch mir selbst wurde erst durch Beobachtung seines Umganges mit Anderen die ganze Größe dieser Vorzüge klar. Sein Äußeres und sein Angesicht, wenn man ihm zuerst gegenübertrat, war ruhig und bescheiden und, dem vorgerückten Alter gemäß, in dem er sich befand, ehrfurchtgebietend. Wer auch immer der Gast sein mochte, so hielt es Scott für seine Pflicht als Wirth, die Kosten der Unterhaltung zu tragen. Witzworte zu sagen war nie sein Bestreben, und doch entschlüpften ihm gar oft allerliebste Aussprüche der Art. Als er z. B. einst die Weise beschrieb, in welcher der Herzog von Wellington im Parlamente zu debattiren pflegte, sagte er: Er schneidet sich jede Frage ganz appetitlich (nicely) in zwei oder drei Stücke und nimmt dann das Beste davon für sich selbst. In Anekdoten aber war er unerschöpflich, und er ließ sich dabei durch seine Lebhaftigkeit fortreißen (to carry along), die erzählten Gegenstände förmlich dramatisch darzustellen. So erzählte er z. B. auf diese Weise, wie einmal ein Matrose versucht habe, einen Affen zum Sprechen zu bewegen, indem er ihm mit allerlei lächerlichen Eiden gelobte, daß er seine Geheimnisse nicht verrathen werde. Wer ihn auch nur ein Mal gesehen hat, wird niemals den Eindruck vergessen, den seine Mienen hervorbrachten, wenn sie sich zu einem bestimmteren Ausdruck belebten.

John Leicester Adolphus.

12. Geschichte.

Mündliche Prüfung.

13. Freihandzeichnen.

Nach einem Gypsmodell (ein Kopf) einen richtigen und sauberen Umriß zu ziehen.

Aus der Maturitätsprüfung für Candidaten technischer Fächer im August 1871.

Trigonometrie. 1) Auf einer Geraden liegen die drei Punkte A, B, C, und zwar ist $AC = a$, $BC = b$, $AB = a + b$. Von einem 4. Punkte D aus werden die Strecken AC und BC je unter einem Winkel von 45^0 gesehen. Was sind die Entfernungen des Punktes D von A, C und B? Beispiel: $a = 250$. $b = 400$.

2) Der Bogen eines größten Kreises schneidet die Seiten AC und BC des sphärischen Dreiecks ABC in den Punkten D und E,

die Verlängerung der dritten Seite AB in F. Es soll eine Gleichung zwischen den 6 Abschnitten AF, AE, BD, BF, CD, CE gefunden werden.

Niedere Analysis. 1) Zwischen je zwei Glieder der Reihe: — 3, 16, 21, 189, 397, sollen zwei weitere Glieder eingeschaltet werden.

2) Ein Anlehen von 5000 Gulden wird durch 12 jährliche Zahlungen im Betrag von je 600 Gulden abgetragen. Welcher Zinsfuß ist zu Grunde gelegt? (auf $\frac{1}{10}$ richtig).

Höhere Analysis. 1) An einen Ellipsenquadranten mit den Halbachsen $OA = a$, $OB = b$ in OB anstoßend wird aus dem Ellipsenmittelpunkt O ein Kreisquadrant BC beschrieben und die Figur um $AC = a + b$ gedreht. Aus dem entstehenden Körper soll durch zwei zu AC senkrechte Ebenen im gegenseitigen Abstand h eine Zone von größtem Rauminhalt ausgeschnitten werden; in welchen Abständen von O sind diese Ebenen anzunehmen?

Diese Aufgabe kann unmittelbar oder auch als besonderer Fall der folgenden allgemeineren Aufgabe behandelt werden, welche jedenfalls auch vorgelegt wird:

Der Flächeninhalt u der Durchschnittsfigur, in welcher ein Körper von einer im Abstand x vom Ursprung senkrecht zur x-Achse gelegten Ebene durchdrungen wird, sei in Funktion von x gegeben; aus diesem Körper soll durch zwei im Abstand h von einander befindliche Ebenen dieser Art eine Zone von größtem Rauminhalt ausgeschnitten werden.

2) Ein parabolisches Segment mit der zur Axe senkrechten Sehne 2c und dem Pfeil h bildet die Basis eines aufrechten Cylinders, der von einer schiefen Ebene derart abgeschnitten wird, daß die Mantellinie, welche durch den Parabelscheitel geht, die Länge a, jede der beiden durch die Endpunkte des Bogens gehenden aber die Länge a′ erhält. Verlangt der Rauminhalt und die krumme Oberfläche des Körpers.

3) Entwicklung von $e^{(a+\tau)}$ nach Potenzen von τ bis zur 6. einschließlich.

4) Wahrer Werth von $\frac{\operatorname{tng} \pi x - \pi r}{2 x^2 \operatorname{tng} \pi r}$ für $x = o$.

Analytische Geometrie. 1) Bezüglich der Parabel $y^2 = 2px$ sollen zu drei gegebenen Punkten (a, b), (a′, b′),

(a'', b'') die Polaren bestimmt und der Inhalt des von diesen Polaren eingeschlossenen Dreiecks berechnet werden. (Coord.-Syst. rechtw.)

2) In der xy-Ebene eines rechtw. Coord.-Syst. im Raume sind zwei gegen die x-Achse symmetrisch liegende Gerade gegeben. Durch jede Gerade geht eine Ebene so, daß beide Ebenen auf einander senkrecht stehen. Man soll die Gleichung der Kegelfläche bilden, welche den geometrischen Ort für die Schnittlinien beider Ebenen darstellt.

Descript. Geometrie. Die Umrisse einer Kugelfläche zu zeichnen, welche durch 4 gegebene Punkte geht.

Mechanik. 1) Ein Punkt, welcher sich in gerader Linie mit gleichförmiger Beschleunigung bewegt, legt in zwei aufeinanderfolgenden Secunden die Wege a und b zurück, wie groß ist die Beschleunigung und wie lange hat der Punkt vom Zustand der Ruhe aus bis zum Anfang des Wegs a gebraucht?

2) Ein schwerer Punkt bewegt sich in einer Verticalebene auf einem Kreis vom Halbmesser a, den er wohl nach Außen nicht aber nach Innen verlassen kann. Wo wird er den Kreis verlassen, wenn die horizontale Geschwindigkeit V_o im höchsten Punkte des Kreises gegeben ist?

3) Ein schwerer Körper vom Gewicht Q soll von einer constant wirkenden Kraft senkrecht auf eine Höhe h gehoben werden, und in derselben mit einer solchen Geschwindigkeit ankommen, daß er bei der Bewegung, die er annimmt, wenn die Kraft jetzt aufhört zu wirken, mit einer gegebenen Geschwindigkeit V am Fußpunkt der Höhe h wieder ankommt.

4) An einer rechtwinklig parallelepipedischen Kufe von der Länge l, der Breite b und der Höhe h ist eine Seitenwand um ihre untere Kante l mit wasserdichtem Anschluß an die benachbarten Seitenwände drehbar und hat das Gewicht Q. In was für einer Lage kann diese Seitenwand ins Gleichgewicht kommen, wenn dafür gesorgt ist, daß die Kufe bis zur Höhe h mit Wasser gefüllt bleibt.

Physik. 1) Die Atwood'sche Fallmaschine zu beschreiben und zu zeigen, wie man aus Beobachtungen an ihr die Beschleunigung des freien Falls bestimmen kann.

2) Was versteht man unter dem schädlichen Raum einer Luftpumpe und wie wird sein Einfluß vermindert? Welchen Vortheil hat in dieser Beziehung die Quecksilberluftpumpe?

3) Wie stellt sich eine ganz frei schwebende Magnetnadel und wie bestimmt man ihre Lage?

4) Was ist ein Elektroskop und wie wird es durch Mittheilung, wie durch Vertheilung geladen. Wie verhält sich das geladene zu einem genäherten elekrischen Körper?

Arithmetische Aufgabe

für Herrn Professor Binder in Schönthal.

Die arithmetische Aufgabe in Nro. 2. d. Bl. Seite 100. ist doch ein wenig gar zu unbedeutend, indem sich die Lösung so zu sagen auf den ersten Blick ergibt, wie dies bei so manchen ähnlichen Aufgaben der Fall ist, die sogar bei höhern Prüfungen gestellt werden, wie z. B. die folgende: „Ein Bruch, dessen Zähler eine Ziffer und dessen Nenner zwei Ziffern hat, ist dem Werth nach $= \frac{2}{3}$, während die Summe seiner Ziffern $= 11$ ist. Vertausche ich die Ziffer des Zählers mit der zweiten (niedern) Ziffer des Nenners, so ist sein Werth $= \frac{1}{9}$." (Corresp.-Blatt 1871). — Hier ergibt sich die Auflösung auch schon aus der ersten Bedingung der Aufgabe. Ich sage einfach: $\frac{2}{3} = \frac{4}{6} = \frac{6}{9} = \frac{8}{12} = \frac{10}{15}$ u. s. f. Von diesen Brüchen sind $\frac{4}{6}$ und $\frac{6}{9}$ im Nenner einziffrig, $\frac{10}{15}$ u. f. aber sind im Zähler zweiziffrig; es kann also der fragliche Bruch bloß $\frac{8}{12}$ sein, was auch mit den übrigen Bedingungen der Aufgabe übereinstimmt.

Dagegen dürfte die folgende Aufgabe zu den anregenderen gehören:

Das Produkt von vier Zahlen, wovon jede folgende um 3 größer ist als die vorhergehende, ist $= 14560$. Wie lassen sich die vier Zahlen am einfachsten finden?

Dieselbe Aufgabe allgemein, bei Differenz $= d$ und Produkt $= a$. R. P.

Die jährliche Versammlung von Lehrern an Gelehrten- und Realschulen des Donaukreises

wurde am 24. Juli d. J. in Ravensburg gehalten. Die Anzahl der Theilnehmenden betrug 36.

Nach Erledigung einiger geschäftlichen Gegenstände erhielt zuerst Professor Pressel von Ulm das Wort zu einem Antrag in Betreff der Maturitätsprüfungs-Frage. Derselbe entwickelte die Gründe, welche es wünschenswerth machen, daß an der Stelle der

in Württemberg bestehenden Centralprüfung auch bei uns die sonst in Deutschland übliche Abiturientenprüfung an den einzelnen Lehranstalten gehalten werde. Bei letzterer sei Zufälligkeiten weniger Raum gegeben als bei dem gegenwärtigen Modus; es würde ferner dabei sich die Beseitigung des gegenwärtig mit der Maturitätsprüfung verbundenen Mißstands erwarten lassen, daß in der letzten Zeit des Gymnasialkurses die Schüler ihren Fleiß und ihr Interesse fast ausschließlich dem, was in der Prüfung vorkommt, zuwenden, mit Vernachläßigung anderer Unterrichtsgegenstände. Insbesondere aber komme dabei die Stellung des Lehrerstandes dem Publikum gegenüber in Betracht. Würde den einzelnen Lehranstalten das Recht der Vornahme der Abiturientenprüfung eingeräumt, so trete die Wichtigkeit ihrer Wirksamkeit dem Publikum mehr vor Augen, dieses lerne dieselbe höher schätzen und werde dann auch geneigter sein, die ökonomische Lage der Lehrer zu verbessern.

Es erhebt sich gegen die von Professor Pressel vorgetragene Ansicht kein Widerspruch und die Versammlung erklärt ihre Zustimmung zu dem Wunsche, daß an die Stelle der seitherigen Maturitätsprüfung eine an den einzelnen Lehranstalten vorzunehmende Abiturientenprüfung trete.

Nach Erledigung dieses Gegenstandes trennt sich die Versammlung in eine humanistische und realistische Abtheilung.

In der humanistischen Abtheilung wurden zwei Vorträge gehalten, der eine von Professor Kapff aus Ulm über die Behandlung des Expositionsstoffs, der andere von Repetent Lang aus Ulm über die Schlacht an der Trebia.

Professor Kapff spricht zuerst über die Präparation auf den Expositionsstoff. Es werde nach seitheriger Praxis derselben zu viel Werth beigelegt und namentlich müssen die Schüler auf das Aufschlagen und Notiren der unbekannten Wörter zu viel Zeit verwenden. In der ersten Zeit, wo bei dem Schüler die copia verborum sehr gering sei, sollte der Lehrer die vorkommenden unbekannten Wörter mit ihrer Bedeutung den Schülern diktiren und dann genau auswendig lernen lassen. Dies empfehle sich auch in höheren Klassen, bei Homer etwa für die ersten zwei in Behandlung kommenden Bücher. Hiedurch werde in der Folge den Schülern die weitere selbständige Präparation wesentlich erleichtert und wenig zeitraubend sein. Ferner sollte von den Schülern nicht eine Prä-

paration auf den gesammten in den einzelnen Stunden vorkommenden Expositionsstoff gefordert werden, sondern dieselben Veranlassung erhalten, auch einen nicht vorbereiteten Expositionsstoff übersetzend und erklärend zu behandeln. Nachdem einzelne Mitglieder der Versammlung sich hierüber theils zustimmend theils gegen Einzelnes davon opponirend ausgesprochen hatten, geht Kapff auf die Behandlung des Expositionsstoffs beim Unterricht selbst über.

Die sogenannte sokratische Manier werde vielfach zu weit getrieben und dadurch Zeit verschwendet. Es sollte wenigstens von Zeit zu Zeit der Lehrer selbst den ganzen Abschnitt vorlesen, übersetzen und erklären und hernach die Schüler — in der Regel schriftlich — das Vorgetragene rekapituliren. Neben dem Lesen, Übersetzen und Erklären präparirten Expositionsstoffs von Seiten einzelner Schüler empfehle es sich, auch bei dem Unterricht in der Klasse zuweilen unpräparirten Stoff vorzulegen, nicht bloß zu mündlicher, sondern besonders auch zu schriftlicher Bearbeitung, welche überhaupt zur Förderung größerer Selbständigkeit mehr geübt zu werden verdiene.

Es spricht sich sofort hierüber Professor Plank von Ulm zustimmend aus und betont besonders, als empfehlenswerth für die Oberklassen, einerseits daß von Zeit zu Zeit einzelne Schüler in fortlaufendem Vortrag Übersetzung und Commentar liefern, andererseits daß zuweilen der Lehrer selbst allein lese, übersetze und erkläre, wobei dann die Schüler in der folgenden Halbstunde das vom Lehrer Vorgetragene schriftlich zu reproduciren hätten. Da sich in der Versammlung keine weitere Debatte hieran knüpft, so kam sofort der von Repetent Lang von Ulm angekündigte Vortrag über die Schlacht an der Trebia an die Reihe. Derselbe weist nach, daß die hauptsächlich von Mommsen vertretene Ansicht, die Schlacht habe auf dem linken Ufer stattgefunden, sehr bestreitbar sei. Mit Annahme des rechten Trebia-Ufers als Schlachtfeld vereinigen sich sämmtliche Nachrichten der Römer und Punier und eben dafür sprechen auch die Nachrichten über die Schlacht selbst, sofern hier insbesondere Polybius durch die Angaben des Livius ergänzt werde.

Nachdem noch Professor Plank aus Ulm seine Zustimmung zu der von Repetent Lang in klarer und ansprechender Weise entwickelten Ansicht ausgesprochen und eingehend das Zusammenstim-

men der Nachrichten von Livius und Polybius nachgewiesen hatte, wurde die Verhandlung der humanistischen Abtheilung geschlossen.

In der realistischen Abtheilung berichtete Oberreallehrer Böckle aus Biberach über die im Mai dieses Jahres abgehaltene Conferenz von Realschulvorständen und anderen Hauptlehrern an Oberrealschulen (s. Korrespondenzblatt Nr. 3).

Oberreallehrer Heh von Ravensburg hielt einen Vortrag über die Frage:

„Wie wären bei dem physikalisch-chemischen Unterrichte an Realschulen kostspielige Apparate möglichst zu umgehen, beziehlich zu ersetzen?“ (Wir lassen diesen Vortrag im Anschlusse an den Bericht nachfolgen.)

Helfer Steudel hatte eine ebenso umfangreiche als interessante Ausstellung von Erdgloben, Wand- und Reliefkarten und Atlanten veranstaltet. Ein gemeinschaftliches Mahl mit vielen humoristischen Toasten gewürzt, schloß die Versammlung.

Vortrag von Oberreallehrer Heh.

Betreten wir irgend eine unserer kleinen, einklassigen Realschulen, so finden wir dort wohl einen besondern Kasten, oder auch vielleicht ein besonderes Zimmerchen, das man das physikalische Kabinet nennt, darin aber mit geringer Ausnahme wenig, oder nahezu nichts von physikalischen Apparaten, und doch steht Physik auf dem Stundenplan. Wir wissen aber alle, was es heißt, physikalisch-chemischen Unterricht ertheilen ohne Apparate, beziehlich ohne Versuche, es ist dies nahezu leeres Stroh gedroschen; aber gute Apparate sind kostspielig und übersteigen unsere Geldkräfte, und geringe, die nahezu bei jedem Versuche versagen, taugen nichts, sie können den Lehrer als Experimentator bloß compromittiren. Wie wäre nun diesem Uebelstande möglichst zu begegnen?

1) Eine kleine jährliche Summe ist wohl auch an der ärmsten Realschule für genannte Zwecke exigirt, und ein einmaliger Staatsbeitrag dürfte sich auch erwirken lassen. Hievon schaffen wir uns einen und wenn es reicht, zwei gute Apparate an. Von da ab reserviren wir unsere kleinen Mittel möglichst, beziehlich vergeuden sie nicht für untergeordnete Dinge, um nach etlichen Jahren wieder einen guten Apparat anschaffen zu können, so daß wir wenigstens nach einer Reihe von Jahren für jeden der größeren Abschnitte der

Physik Einen guten Apparat besitzen, einen Hebelapparat, gute Luftpumpe, Elektrisirmaschine u. s. w. Alle weiteren, mehr untergeordneten Apparate, welche sich um genannte Hauptapparate gruppiren, müßten nun möglichst auf andere Weise ersetzt werden, und zwar

2) durch Abbildungen. Alle unsere physikalisch-chemischen Werke, von dem gelehrtesten herab bis zu dem populärsten, bedienen sich dieses Versinnlichungsmittels. Die Volksschule ist uns in dieser Beziehung vorausgeeilt, sie hat ihre Boppschen Tabellen. Ein ähnlicher physikalischer Wandatlas, mit etwas anderer Auswahl, wobei namentlich auch die praktisch so wichtigen Kapitel der Statik und Mechanik vertreten wären, ließe sich, unterstützt durch Staatsbeiträge und unter Leitung der Oberschulbehörde aus dem reichen Schatz unserer physikalisch-chemischen Werke leicht erstellen; die Figuren müßten auch nicht so groß gezeichnet werden, da unsere Schülerzahl eine viel kleinere ist. Auf 8—10 solcher Tabellen ließe sich viel Zweckmäßiges unterbringen. Die Realschule besitzt aber auch ein noch viel wohlfeileres Mittel, sich solche Abbildungen zu verschaffen und sie nach Bedürfniß jeden Augenblick zu erweitern. Die Lehrer an niederen Realschulen sind immer auch zugleich die Lehrer im geometrischen und technischen Linearzeichnen; und nun wüßte ich für vorgerückte Schüler keinen schöneren Gegenstand, als die Anfertigung solcher Abbildungen, sei es in Form der Aufnahme von wirklichen Gegenständen, oder daß sie die trefflichen Abbildungen unserer Lehrbücher in vergrößertem Maßstabe zeichnen. Abbildungen halte ich aber auch selbst für solche Schulen noch für zweckmäßig, die über einen umfangreichen physikalischen Apparat verfügen können; denn erstlich kann man doch nicht für jedes Problem einen besondern Apparat haben, und gesetzt, dies wäre auch der Fall, so ist in hundert Fällen das Bild klarer, durchsichtiger und instruktiver, als der Apparat selbst. Beispielsweise sei hier die Brückenwage erwähnt. Ist dieselbe auch leicht zerlegbar und hat eine Glasbrücke, so wird nach meiner Erfahrung dem Schüler das Spiel der Hebel aufeinander doch erst vollständig klar durch die Versinnlichung mit den bekannten paar Strichen (Koppe, Blum). Man könnte entgegnen, ein physikalischer Wandatlas für Realschulen ist überflüssig, der Lehrer zeichnet einfach das Nöthige auf die Schultafel. Solche Zeichnungen in der Eile gefertigt tragen doch immer den Charakter

des Mangelhaften und Unvollständigen; absorbiren aber jedenfalls viel von der spärlich zugemessenen Zeit.

Man könnte weiter entgegnen, wir geben dem Schüler einen Leitfaden mit Abbildungen in die Hand. Gegen einem solchen möchte ich nichts einwenden, er ist zweckmäßig zur Repetition, zur Vorbereitung und zum Nachlesen; aber während des unmittelbaren Unterrichtes dulde ich in der Hand der Schüler keinen Leitfaden, weder in der Geometrie noch in der Physik, sonst ist die Aufmerksamkeit des Schülers getheilt zwischen Buch und Lehrer, der Schüler sitzt einfach zwischen zwei Stühlen nieder; beim unmittelbaren Unterrichte müssen aller Augen auf Einen Punkt fixirt sein.

3) Ein weiteres Auskunftsmittel zur Umgehung kostspieliger Apparate wage ich vor meinen Herrn Kollegen kaum auszusprechen, es trägt einen zu ominösen Namen an der Stirne, es heißt, wir entlehnen. Wir entlehnen zunächst bei dem Reallehrer selbst, jeder Lehrer hat auch einen Barometer und Thermometer, Hammer, Zange ꝛc. Für solche Dinge vergeuden wir also unsern Nothpfennig nicht. Wir entlehnen ferner bei der Gemeinde; was Eigenthum der Gemeinde ist, darf auf geeignete Weise auch für Schulzwecke benützt werden. Dahin zähle ich z. B. die Bauwinde, Flaschenzüge, Feuerspritze, Hydrophor, Wagen aller Art (Eichamt) u. s. w. Ich nehme aber auch keinen Anstand bei Privaten zu entlehnen, wo ich irgend etwas Zweckmäßiges weiß, und habe die Erfahrung gemacht, daß diese sich ein Vergnügen daraus machen, der Schule einen Dienst erweisen zu können.

4) Das Hauptauskunftsmittel zur Umgehung kostspieliger Apparate ist das, wir fertigen uns untergeordnete Apparate selbst an; ich möchte aber diese Selbstanfertigung sogleich restringiren. Ich verstehe darunter nicht die kunstgerechte Anfertigung künstlicher Apparate, wie dies in neueren Lehrbüchern (Frik, Krüger) angedeutet ist und wozu schon die nöthigsten Werkzeuge (Blastisch, Hobel-, Drehbank ꝛc.) gegen 150—200 fl. kosten; das taugt für uns niedere Reallehrer nicht, das wäre Zeit-, Kraft- und Geldverschwendung. Es gibt aber eine andere Reihe von Apparaten oder — wenn der Name zu hoch gegriffen ist — von Versinnlichungsmitteln, die keine besondere manuelle Fertigkeit voraussetzen, keine besonderen Werkzeuge erfordern, und die wir aus den wohlfeilsten Dingen — einigen Medizingläsern, Glasröhren, Gummischläuchen ꝛc.

zusammensetzen, die uns doch ganz nützliche Dienste leisten und dabei noch das Gute haben, daß sie nie versagen und auch von dem ungeschicktesten Experimentator gehandhabt werden können. Jeder Lehrer, der eine Reihe von Jahren hindurch physikalisch-chemischen Unterricht ertheilt, kommt durch Noth und Zufall auf solche Versinnlichungsmittel. Sie gehen aber auch mit dem betreffenden Lehrer wieder verloren. Mein Gedanke und mein Wunsch geht deßhalb dahin, es möchten solche kleine Erfindungen erhalten, gesammelt und zum Gemeingut der Realschule gemacht werden, was einfach dadurch erstrebt werden könnte, daß jeder Lehrer, der in der bezeichneten Richtung etwas Zweckmäßiges erfindet, solches durch die Presse veröffentlicht, wozu sich unser Correspondenzblatt besonders eignen würde. Ich bin vollkommen überzeugt, daß wir in wenigen Jahren eine treffliche Sammlung solcher schlichten Versinnlichungsmittel erhalten würden.

Um mich nun klar zu machen, was ich unter solchen einfachen Versinnlichungsmitteln oder Elementarapparaten verstehe, erlaubte ich mir in der berührten Versammlung eine größere Reihe solcher Apparate vorzuzeigen und damit Versuche anzustellen. Der Raum gestattet nicht, sie hier alle aufzuführen; ich will nur einige derselben, die sich ohne Figur und Apparat leichter definiren lassen, hier kurz berühren, und zwar ohne alle wissenschaftliche Ordnung.

a) Das Probir- oder Reagenzgläschen (Glascylinderchen um 4 bis 6 kr.). Dasselbe ist nicht nur Retorte und Vorlage, sondern auch ein physikalischer Apparat. Wir füllen es nahezu mit Wasser, setzen einen Propfen ein und haben die Libelle. Der Schüler sieht ihre Entstehung, scheidet das Wesentliche vom bloß Zufälligen und kommt von selbst darauf, wie man damit irgend einen Gegenstand, z. B. einen Tisch vollkommen horizontal stellt.

Der Schüler versucht das leere Gläschen auf ruhigem Wasser zum Stehen zu bringen, es gelingt ihm nicht; das Gläschen ist der labilste, schlechteste Schwimmer, der Schwerpunkt liegt über dem Unterstützungspunkt, dem Metacentrum. Wir bringen hierauf in dasselbe einige Schrote, etwas Wasser oder Quecksilber und das Gläschen wird plötzlich zum stabilsten Schwimmer, läßt sich um einen beliebigen Winkel drehen und kehrt wieder in seine alte Lage zurück. Der Schwerpunkt ist unter das Metacentrum — den Angriffspunkt des Auftriebs hinabgerückt — das Gläschen hängt im

Wasser. Ich wüßte keinen Apparat, an dem sich dieses Princip so leicht und klar nachweisen ließe. (Ballast der Schiffe ꝛc.) Wir setzen in das Gläschen einen Kolben ein — einen Bolzen einfach mit Werg umwickelt — und bringen einige Tropfen Wasser zum Sieden, der Kolben geht rasch in die Höhe. Wir tauchen das Gläschen jetzt in kaltes Wasser, der Kolben geht zurück — einfach wirkende oder atmosphärische Dampfmaschine; Kondensation des Dampfes. Obwohl ich zwei ziemlich vollständige Dampfmaschinen-Modelle habe, so gehe ich doch immer von diesem einfachen Versuche aus. Zu einem Elementarversuche gehört auch ein ganz elementarer Apparat, je einfacher, desto sicherer wird das Gesetz erfaßt, und ist dieses gründlich erfaßt, so läßt sich auch mit Sicherheit darauf fortbauen.

b) Der Gummischlauch; zunächst als Heber. Derselbe ist wegen seiner Biegsamkeit und Beweglichkeit weit instruktiver als der gewöhnliche Heber von Glas oder Blech von bekannter u Form. Wir bringen ihn in die verschiedenartigsten Formen und Lagen, er liefert jetzt einen ganz schwachen, jetzt einen starken Strom, ist vordann rückläufig, steht dann völlig still, ganz auf Kommando. Der Schüler findet fast von selbst, worauf die bewegende Kraft im Heber beruht und seine Gesetze.

Wir schieben jetzt in das eine Ende des Schlauches eine Glasröhre, in eine Spitze ausgezogen, in das andere gleichfalls eine Glasröhre oder besser einen Glastrichter, und haben so die instruktivste Form von kommunizirenden Röhren, die ich selbst dem sonst guten Apparate von Bopp vorziehe. Wir bringen jetzt den Schlauch und die beiden Schenkel in die verschiedensten Formen und Lagen, immer stellt sich rasch gleiches Niveau ein; erzeugen jetzt Springbrunnen, indem wir den Trichter höher halten, von verschiedener Sprunghöhe, der Schüler erkennt, das Gesetz ist unabhängig von Größe, Form und Lage der beiden Schenkel — Begriff von Druckhöhe bei Springbrunnen ꝛc. —

Der Schlauch als Kanalwage. Wir ersetzen den Trichter durch eine etwas lange Glasröhre und haben so die Kanalwage, mit der sich ganz gut naheliegende Punkte nivelliren lassen.

Wir verbinden jetzt den Schlauch mit einer leeren Blase, an deren Hals wir irgend einen schweren Körper, etwa einen Stein, befestigt haben und tauchen beides in ein tiefes Gefäß mit Wasser

und blasen die Blase mittelst des Schlauches auf; der Stein hebt sich, Auftrieb, Größe desselben, Heben versunkener Körper, Schiffe 2c. mittelst Tonnen, Ballons.

c) Taucherglocke. Wir setzen ein Korkscheibchen mit brennendem Wachskerzchen auf ein Gefäß mit Wasser, stülpen eine Glasglocke darüber, wie solche sich fast in jedem Hause findet, oder eine Bierbouteille mit abgesprengtem Boden und drücken dieselbe nieder. Das Licht brennt längere Zeit unter Wasser fort. An diesen Versuch knüpfen sich hundert nützliche Fragen — wo ein Licht brennt, kann man auch leben. Wir ändern den Versuch in der Weise ab, daß wir mittelst des Schlauches frische Luft nachblasen, das Licht brennt fort — verbesserte Taucherglocke. Wir lassen die Glocke sich erst mit Wasser füllen und blasen dann Luft ein, dieselbe entleert sich leicht und rasch — Anwendung bei submarinen Bauten.

d) Gasbeleuchtung. Kienholz in kleinen Stückchen wird in einem Medizinglas mit ausgezogener Glasröhre destillirt. Die nächsten Zersetzungsprodukte — Theer, Holzessig 2c. treten mit Farbe und Geruch alsbald auf. Das sich entwickelnde Leuchtgas kann nun entweder an der Röhre angezündet oder erst aufgefangen und dann abgebrannt werden.

e) Magnetismus. Erforderlich — ein kleiner Hufeisenmagnet (Spindler 36 kr.). Wir werfen dem Magnet eine Handvoll der verschiedenartigsten Dinge vor, er findet das Eisen bis auf die letzte Spur heraus, gegen alle übrigen Stoffe indifferent; zieht Eisen auch aus der Ferne an.

Wir streuen Eisenfeile auf Pappendeckel, dünne Brettchen (Cigarrenschachtel), Blech 2c. und fahren mit dem Magnet darunter her, die Eisenfeilspähne richten sich auf — Magnet zieht auch durch andere Körper an — Eisen ausgenommen. Wir legen eine Nähnadel mittelst Korkscheibchen auf eine Schüssel mit Wasser, sie ist richtungslos, ruht in jeder Lage. Wir streichen sie jetzt, die Spitze mit dem Südpol, und haben die Magnetnadel. Wir drehen die Schüssel, die Nadel behält ihre Richtung constant bei, die Spitze nach Norden, die Pole haben sich umgekehrt, gleichnamige stoßen sich ab, Anziehen aus der Ferne 2c. Wir legen in die Richtung der Nadel zwei Stäbchen in Form eines Kreuzes über die Schüssel — magnetischer Norden; drehen hierauf das Kreuz um 18° nach Osten — Deklination, Boussole 2c.; wahrer Norden 2c.



f) Selbst schwierigere Partien der Physik, für welche wir gewöhnlich gar keine Apparate haben, lassen sich mit ganz werthlosen Dingen noch ziemlich gut versinnlichen. Wir streuen z. B. winzige Stückchen Korkholz — Brosamenform — auf eine Schüssel mit Wasser. Die Stückchen segeln einander zu, oder dem Schüsselrande, erst ganz allmählich, langsam, dann immer rascher, zuletzt pfeilschnell; aber immer das kleinere gegen das größere, das einzelne gegen einen Complex derselben, nie umgekehrt. Die Körper ziehen sich an im Verhältniß ihrer Masse und im umgekehrten quadratischen Verhältnisse ihrer Entfernung — Gravitationsgesetz.

Dies einige der in der Versammlung vorgezeigten Versuche. Sie dürften den Beweis liefern, daß man auch Physik treiben kann, nahezu ohne eigentliche kostspielige Apparate. Der Vortragende hat dies wenigstens auf seiner früheren Stelle in Neckarsulm versucht und gefunden, daß ihn seine Schüler von damals bei solch simpeln Versinnlichungsmitteln und selbst gefertigten Abbildungen fast eben so leicht und sicher aufgefaßt, als jetzt, wo er über ein umfangreiches Inventar verfügen kann.

Mathematisches.

Dreht sich ein einfacher (hohler) ebener Winkel BAC in seiner eigenen Ebene um seinen Scheitel A in die Lage B_1AC_1, so sind die von seinen Schenkeln AB, AC beschriebenen Winkel BAB_1, CAC_1 einander gleich, weil sie sich entweder theilweise decken, und die freien Theile Anfangs- und Endlage des gedrehten Winkels darstellen, oder weil sie selbst oder ihre Explemente durch einen und denselben dritten Winkel zum gedrehten Winkel in seiner Anfangs- und Endlage ergänzt werden.

Da die Schenkel AB, AC des hohlen Winkels BAC zugleich die Schenkel des convexen sind, so gilt der Beweis für jeden einfachen ebenen Winkel.

1) Die Drehung eines einfachen ebenen Winkels in seiner eigenen Ebene um seinen Scheitel wird daher durch die Drehung gemessen, welche einer seiner Schenkel macht.

Ertheilt man daher einem solchen Winkel eine halbe Um-

drehung im obigen Sinne, so wird er zum Scheitelwinkel seiner Anfangslage, d. h.

2) Zwei einfache ebene Winkel, welche Scheitelwinkel von einander sind, sind gleich groß.

Eine Gerade heißt in Bezug auf irgend einen ihrer Punkte „Strahl", der betreffende Punkt „Mittelpunkt des Strahles", jeder der 2 Theile der Geraden „Halbstrahl", der Theilpunkt „Spitze jedes Halbstrahls".

Der Strahl hat zwei entgegengesetzte Richtungen, der Halbstrahl nur eine, die von seiner Spitze nach irgend einem Punkte desselben gehende.

Im Folgenden wird beim Strahl nur eine Richtung, gleichgiltig welche, aber je dieselbe vorausgesetzt.

Ertheilt man einem Strahl GG_1 in irgend einer durch ihn gelegten Ebene der Reihe nach um die Punkte A, B desselben eine gleich große Drehung im selben Sinne, z. B. von links nach rechts, wobei die Punkte in der Ordnung G, A, B, G_1 auf einander folgen mögen, so sind die neuen Lagen von GG_1 gleichgerichtet, bilden also die Schenkel eines Parallelstreifens, welcher durch die Anfangslage der GG_1 in zwei Zweiecke getheilt wird.

Sind aber die Drehungen um A, B verschieden, so sind auch die Endlagen der GG_1 verschieden gerichtet, begegnen sich in einem (eigentlichen) Punkte C und begrenzen mit der Anfangslage das ebene Dreieck ABC.

Wird die Drehung um A durch den Bogen u, die um B durch den Bogen v gemessen, welche Bögen dem Kreise, dessen Halbmesser die Längeneinheit vorstelle, entnommen sein sollen, und ist

$$u - v = \pm w,$$

so wird der Richtungsunterschied der zwei Endlagen von GG_1 durch den Bogen w gemessen, und die Richtung G_1G der Anfangslage über die Richtungen der erstern keinen Zweifel zurücklassen.

Eine durch den Bogen w gemessene Drehung der durch B gehenden Geraden um den Punkt C im gleichen, entgegengesetzten Sinne der Drehung, welche der GG_1 ertheilt wurde, je nachdem $u > v$, $u < v$ ist, bringt die durch B gehende Gerade zum Zusammenfallen mit der durch A gehenden, woraus mittelst (2) und

$$u > v, u < 180^0, v < 180^0$$

folgt:

3) Der Außenwinkel eines Dreiecks ist gleich der Summe der 2 innern Gegenwinkel desselben.

$$u < v, \; u < 180^\circ, \; v < 180^\circ$$

würde zu der Folgerung aus 3 führen, daß der Unterschied zwischen einem Außenwinkel und einem innern Gegenwinkel gleich dem andern Gegenwinkel ist.

Addirt man sowohl zu einem Außenwinkel des Dreieckes, als zur Summe der 2 innern Gegenwinkel den dritten Dreieckwinkel, welcher Nebenwinkel zum Außenwinkel ist, so folgt:

4) Die Summe der 3 Winkel eines Dreiecks beträgt 180°.

Folgen auf der GG_1 die Punkte G, A, B, G_1 in der so eben hingeschriebenen Ordnung auf einander, und setzt man G, G_1 bezüglich von den Punkten A, B hinreichend entfernt voraus, dreht nun GG_1, wobei die Folge der Buchstaben die gedachte Richtung des Strahles anzeigt, um A derartig, daß der Halbstrahl AG_1 den Dreieckwinkel A beschreibt, dreht dann die GG_1 in der neuen Lage um C im selben Sinne, bis sie mit BC zusammenfällt, endlich um B im selben Sinne fort, bis sie mit BA zusammenfällt, so hat der Strahl GG_1, oder da nur die Richtung $\overrightarrow{GG_1}$ in Betracht kommt, ein Halbstrahl, dessen Spitze sich allerdings versetzte, eine halbe Umdrehung gemacht, folglich eine halbe Ebene beschrieben.

Die 3 durch eine Drehung im selben Sinne beschriebenen Winkel erfüllen daher eine halbe Ebene, oder betragen 180°.

Da nun der Reihe nach der Dreieckwinkel A, der Scheitelwinkel des Dreieckwinkels C, und der Dreieckwinkel B beschrieben wurde, so fällt man mittelst (2) auf (4) zurück.

Ist ABC ein gleichschenkliges Dreieck, dessen Basis AC sein möge, ist ferner w der Winkel an der Spitze, u ein Basiswinkel, so ist

$$u + w + u = 180^\circ,$$

$$u + \frac{w}{2} = 90^\circ.$$

Ändert sich nun der Winkel w an der Spitze, ohne daß das Dreieck aufhört, gleichschenklig zu sein, so ändern sich vermöge (4) die beiden Basiswinkel zusammen um ebensoviel als w, allerdings in entgegengesetztem Sinne; die Änderung eines Basiswinkels ist also gleich der halben Änderung des Winkels w.

Dreht man daher den Schenkel BC um B ohne Änderung seiner Länge in die Lage BC_1, so stellt

CBC_1 die Änderung von w,

CAC_1 die Änderung von u

dar, und man hat 5) $CAC_1 = \frac{1}{2} CBC_1$.

Da $BA = BC = BC_1$ ist, so geht eine um B mit BA beschriebene Kreislinie durch A, C, C_1; der Winkel CAC_1 ist Peripheriewinkel, CBC_1 Centriwinkel über demselben Kreisbogen, woraus folgt:

6) Im Kreise ist ein Peripheriewinkel halb so groß als der mit ihm über demselben Bogen stehende Centriwinkel. Oder, da der Centriwinkel den Bogen, über dem er steht, zum Maße hat,

6[b]) Im Kreise hat der Peripheriewinkel den halben Bogen zum Maß, welcher in seine Fläche fällt.

Denkt man sich die Basis AC, welche Kreissehne ist, beiderseits zur Secante verlängert, dreht BC um B in die Dreieckfläche BAC hinein, so daß also w abnimmt, so dreht sich die Secante, welche Trägerin der Basis AC ist, um A, wird in dem Augenblick, als C mit A zusammenfällt, — also w um sich selbst, d. h. um w abgenommen hat, — zur Kreistangente, und der Theil der Kreistangente, welcher in der That die Richtung der zwar verschwundenen Basis AC repräsentirt, bildet mit der Richtung AB den neuen Basiswinkel

$$u + w/_2 = 90^0; \text{ d. h.}$$

7) Die Kreistangente steht auf dem durch den Berührungspunkt gehenden Halbmesser normal oder senkrecht.

Noch einfacher ergibt sich dieser Satz auf folgende Weise:

$$\text{Aus } u + w + u = 180^0 \text{ folgt für } w = o,$$

$$2\,u = 180,\ u = 90,$$

d. h. die durch AC vorgestellte Richtung einer Secante, welche durch die Punkte A, C einer Kreislinie, deren Centrum B ist, geht, macht in dem Augenblick, als der Winkel CBA verschwunden, also C mit A zusammengefallen, und die Secante zur Tangente in A geworden ist, mit AB einen Winkel von 90^0.

Dreht man BC um B aus der Dreieckfläche hinaus, bis sie das Explement von w beschrieben, so ist die durch A gehende Secante, welche Trägerin der Basis AC ist, wieder Tangente in A geworden, und ihre durch AC vorgestellte Richtung hat den Winkel



$$\frac{360 - w}{2} = 180 - \frac{w}{2} = 90 + 90 - \frac{w}{2} = 90 + u$$

beschrieben, steht also auf AB senkrecht. —

Nimmt man auf dem Schenkel AE eines beliebigen einfachen ebenen Winkels EAF die 3 beliebigen Punkte B, C, D, welche in der Ordnung A, B, C, D sich folgen, zieht durch B, C, D drei Parallelen, welche mit der Richtung AE den willkürlichen Winkel u bilden und den Schenkel AF der Reihe nach in den Punkten β, γ, δ schneiden, so findet man ohne Mühe:

8) $C\gamma.\ BD = D\delta.\ BC + B\beta.\ CD.$

Da diese Gleichung vom Winkel u unabhängig ist, so besteht sie auch für $u = 180^\circ$ fort, wodurch $C\gamma$ in CA, $D\delta$ in DA, $B\beta$ in BA übergeht.

Durch Substitution dieser Werthe in (8), geht letztere Gleichung über in:

9) $AC.\ BD = AB.\ CD + AD.\ BC$, welche eine bekannte Relation zwischen 4 in gerader Linie liegenden Punkten ausspricht.

10) Zieht man vom beliebigen Punkte P in der Ebene des Dreiecks ABC die Geraden PA, PC und durch B Parallelen zu denselben, welche der Trägerin der Seite AC in den Punkten A_1, C_1 begegnen, so ist

$$\triangle\ P A_1 C_1 = \triangle\ BAC.$$

11) Schneiden die Geraden AP, BP, CP die Gegenseiten von A, B, C oder ihre Trägerinnen in den Punkten α, β, γ, so ist

$$\frac{P\alpha}{PA} \cdot \frac{P\beta}{PB} \cdot \frac{P\gamma}{PC} = \frac{A\beta}{AC} \cdot \frac{C\alpha}{CB} \cdot \frac{B\gamma}{BA}$$
$$= \frac{A\gamma}{AB} \cdot \frac{B\alpha}{BC} \cdot \frac{C\beta}{CA}.$$

Bezeichnet man mit l die Logarithmen, deren Basis die bekannte Zahl e ist, so findet man:

12) $l\,(x) = -\,(1 + {}^1/_2 + {}^1/_3 + {}^1/_4 + \ldots. + 1/n)$
$+ n.x - {}^1/_2 . n_2 . x^2 + {}^1/_3 . n_3 . x^3 - \ldots. + (-1)^{\mu-1} . \frac{1}{\mu} . n_\mu . x^\mu + \ldots$
wobei n_2, n_3, ... n_n die bekannten Binomial-Coefficienten sind.

Aus $l\,(1) = o$ folgt

13) $1 + {}^1/_2 + {}^1/_3 + \ldots. + {}^1/_n = n - {}^1/_2 . n_2 + {}^1/_3 . n_3 - \ldots$
$+ (-1)^{\mu-1} . \frac{1}{\mu} . n_\mu + \ldots$

Demnach z. B.

$$1 + {}^1/_2 + {}^1/_3 + {}^1/_4 + {}^1/_5 = 5 - {}^1/_2 . 5_2 + {}^1/_3 . 5_3 - {}^1/_4 . 5_4 + {}^1/_5 . 5_5.$$

Wegen l (o) = — ∞ liefert (12) — $(1 + {}^1/_2 + {}^1/_3 + \ldots + {}^1/_n) = -\infty$, d. h.

14) $1 + {}^1/_2 + {}^1/_3 + \ldots + {}^1/_n + \ldots$ ist eine divergirende Reihe.

Gmünd, den 30. Juli 1872.

Dr. Ferd. Martini.

Beiträge zur deutsch-lateinischen Lexikographie.

(Schluß.)

übersinnliche Dinge, coelestia. Ac. 1, §. 15. supera, ib. 2, 41, 127.
unauflöslich eins, pæne conflatus. Lig. 34.
unberechenbar, inæstimabilis. Liv. 31, 34.
uneigentlicher Gebrauch eines Worts, migrationes in alienum. fam. 16, 17.
unfähig sich auszudrücken, mutus, elinguis. Liv. 10, 19. Unfähigkeit hiezu, infantia. de or. 3, 35.
unwillkürlich (= ohne Wissen und Willen) ultro.
Ursache, kleine U., große Wirkungen: minimis momentis maximæ inclinationes temporum fiunt. Phil. 5, 10.
Vampyr, hirudo ærarii. Att. 1, 16.
verallgemeinern, dilatare (orationem). Brut. 322.
Verantwortlichkeit einem zuschieben, invidiam rei rejicere ad aliquem. Liv. 2, 28. 3, 50.
vermittelnde Stellung einnehmen, medium se gerere. Liv. 2, 27.
Vermittler, pacificator. Liv. 27, 30. ecquae pacifica persona desideretur. Att. 8, 12. in pacificationem se interponere. fam. 10, 27.
verpflichten sich jemand, demereri beneficio. Liv. 3, 18.
Versinnlichung, rerum sub adspectum subjectio. de or. 3, 202.
versprechen, sich nicht viel von einem, parum idoneum existimare. Sall. J. 73.
verstehen, sich trefflich auf — mirae artis esse (in sollicitandis gentibus). Liv. 21, 2.
verstimmt, æger animus. Liv. 2, 3.

vertrauliche Mission, privati officii mandata. Cæs. b. c. 1, 8. — Briefe, literae interiores. fam. 3, 10.
Vertreter, curator. Sall. J. 110. auctor et cognitor sententiae. 4. Cat. 5.
verwachsen, densitas immissorum aliorum in alios ramorum. Liv. 40, 22.
Verwahrlosung, incultus. Sall. J. 2.
Verwahrung, sine ulla praemunitione orationis. de or. 2, 75.
verzichten, zum voraus, praedamnare spem. Liv. 27, 18.
verzwickt, contortus, contortulus. Tusc. 2, §. 42.
voraus haben, nichts, aequo jure cum ceteris esse. Liv. 21, 3.
vorbehalten, ego quid sentiam videro. Phil. 13, 11.
Vordergrund, in luce versari. Man. 7.
Vorlesung halten, scholam alicui explicare. fin. 2, 1.
Vorstellung, nur in der V. enthalten, opinabilis. ac. qu. 1, 8, 31.
Vorturner, progymnastes. Sen. ep. 83.
Vorurtheil, inanitas. Fin. 1, 13, 44.
Wagschale, nondum discrimen fortuna fecerat, qua datura vires esset. Liv. 10, 28.
Wahl zwischen Sieg oder Tod, pereundum est, nisi vicero. Lig. 28.
Wasserscheide, aquarum divortia. Fam. 2, 10. Liv. 38, 45.
Wasserscheu, pavore potus periclitari. Plin. h. n. 2.
weitaussehende Pläne, longa conantem mors oppressit. Sen. Marc. 11.
Welt, diese ganze schöne, haec omnis pulchritudo. de sen. 81. de turba se in otium conferre de or. 2, 143.
Weltbürger, patriam nobis mundum professi sumus. Sen. tranq. 3.
wetterwendisch, quam flexibiles hominum voluntates! Fam. 2, 7. o Academiam volatilem! modo hucce modo illuc! Att. 13, 25.
wißt nicht, was ihr thut, parum attenditis. Lig. 13.
Wort, gute W. geben, non multum Graecis supplicandum puto. Fin. 5, 25. bloße Wort machen, in vocibus occupatum inanes sonos fundere. Tusc. 5, §. 73. plus disputationis habuit quam atrocitatis. Coel. 11. wortarm sein, parum dicere. Brut. 179.
wurmen, res fodicantes. Tusc. 3, §. 35. angit animum. Liv. 21, 2.
Zähigkeit, summam in Masinissa esse siccitatem corporis. de sen. 34.
Zahler, ein böser, tardum nomen. Liv. 7, 21. infitiator lentus. 2 Cat. 10.

Zeit ist Geld, Catonis est dictum, pedibus compensari pecuniam. Flacc. 29. die rechte Zeit für — maturitas rei. Q. Fr. 3, 8. zeitraubender Beruf, tam districtum negotium. Plin. Traj. 9 (25).

zersplittern, multifariam, in partes minutas multasque carpere. Liv. 3, 5. 26, 38.

Zerstreuung, inconsiderantia. Suet. Claud. 39. avocamentum, Plin. Pan. 82. in der Z. suspensus, de or. 1, 239.

Zeug, das Z. zu etwas haben, fac fuisse in eo Catonis materiem atque indolem. Verr. 2, 3, 160.

Zins, technischer Ausdruck, impendium. Brut. §. 16.

zubringen, huic calix mulsi impengendus est. Tusc. 3, §. 44.

zurückbleiben, die Beschreibung bleibt hinter der Wahrheit zurück, edissertando minora vero facio. Liv. 22, 54.

Zurückgezogenheit, placet intra parietes vitam coercere, Sen. tranq. 1. seductum vitae genus. id. Helv. 17, 2. cessatio. Fam. 9, 3.

zurückhaltend, parce scribere. Fam. 12, 14.

zusammengenommen, alle — omnes si in unum locum conferantur, cum — non sint comparandi. Phil. 9, 5. Verr. 2, 1, 21.

Zusammenhang, colligatio causarum. Div. 1, 56. omnem doctrinam quodam societatis vinculo contineri. de or. 3, 6, 29.

Zusammensetzung (von Wörtern), facilior ad duplicanda verba sermo graecus. Liv. 27, 11.

zutrauen, einem etwas, cogitare aliquid de aliquo. 1 Cat. 7, 17. omnia in aliquem convenire putare. Verr. 2, 3, 26.

zuvorkommend, unter Umständen, ultro.

Deutsch!

Der Herausgeber der elften Auflage von Petri's „Handbuch der Fremdwörter", Dr. Wilhelm Hoffmann, setzt dem Werke folgendes Motto voraus:

> Willst du ein echter Deutscher sein,
> so sprich auch deine Sprache rein.
> Latein und Deutsch, Französisch bunt und kraus,
> sieht ja wie eine Narrenjacke aus.

Gegen diese „Narrenjacke" eiferten seit lange her viele gute deutsche

Männer vergeblich. Sie riefen vergeblich den Stolz, das Selbstbewußtsein und Selbstgefühl ihrer Mitbürger an, um eine Änderung der unlöblichen Gewohnheit zu bewirken, fremde Wörter an die Stelle der eigenen guten Deutschen zu setzen: aber es half alles nichts. Man blieb bei diesem Brauche oder vielmehr Mißbrauche, mischte alle möglichen Fremdwörter in die deutsche Sprache und brachte es dahin, daß eine Menge guter deutscher Wörter verschwanden und den Fremdlingen Platz machten. Es ist hier nicht die Rede von jenen Zeiten, in welchen Latein die gelehrte Sprache und die Deutsche noch nicht entwickelt war, auch nicht von der Zeit, als die französische alle andern Sprachen überflügelt hatte und die Hauptrolle im diplomatischen und übrigen amtlichen Verkehr spielte. Wir wollen hier nur von dem Gebrauche sprechen, der sich im Laufe dieses Jahrhunderts in das ganze Leben des Volkes einschlich, den schriftlichen und mündlichen Verkehr beherrschte und sich nach und nach so sehr einbürgerte, daß es beinahe unmöglich erscheint, denselben wieder ganz zu verdrängen. Nicht bloß Privatleute suchten sich diesem undeutschen Wesen entgegenzustemmen, auch einzelne Regierungen bemühten sich dem Unfug zu steuern. So erschien am 24. December 1816 ein Erlaß des Kgl. württembergischen Geheimeraths, in welchem folgendes zu lesen ist: .... "Auch wird in Absicht auf die Einfachheit und Reinheit der Schreibart empfohlen, Worte aus fremden Sprachen, wo es ohne Undeutlichkeit und ohne gesucht zu sein, geschehen kann, und wo sich eben so gute teutsche Ausdrücke finden lassen, zu vermeiden." Wie sehr aber der Gebrauch der Fremdwörter sich eingebürgert hatte, geht aus einem anderen Erlasse aus derselben Zeit hervor, in welchem gesagt ist, es sei „die Intention" der Behörden, die Fremdwörter so viel als möglich zu verdrängen. Einigen Erfolg hatten solche Bemühungen ohne Zweifel, es zeigten sich auch in anderen amtlichen Schriften jener Zeit Fortschritte, die nicht zu unterschätzen sind, auch die „Sprachreiniger" konnten sich manchen gelungenen Versuchs rühmen, obgleich sie häufig etwas zu weit giengen in der Ausmerzung von Fremdwörtern, die im Laufe der Zeit vollständig — nicht gerade deutsch geworden, aber doch so sehr in dem allgemeinen Gebrauch sich festgesetzt hatten, daß sie beinahe als deutsche gelten konnten und diese Geltung auch behielten.

Friedrich Ludwig Jahn sagt in seinem "Deutschen Volksthum" (1817): "Die Einigungskraft, welche die Einzelnheiten sammelt, kann im Volke nicht anders genennt werden als — Volksthum. Es ist das Gemeinsame des Volks, sein inwohnendes Wesen, sein Regen und Leben. Dadurch waltet in allen Volksgliedern ein volksthümliches Denken und Fühlen, Lieben und Hassen, Frohsein und Trauern, Leiden und Handeln, Entbehren und Genießen, Hoffen und Sehnen, Ahnen und Glauben. Das bringt die einzelnen Menschen des Volks, ohne daß ihre Freiheit und Selbstständigkeit untergeht, zu einer schön verbundenen Gemeinde. Für dieses Wandelnde und Bleibende, Lang-

samwachsende und Langdauernde gab es kein Wort in unserer Sprache mehr. Theilweise ward bei uns in neueren Zeiten versucht, dasselbe auszusprechen; doch unglücklicher Weise nahm die Bequemlichkeitssucht ihre alte Zuflucht zur Ausländerin, borgte, um der eigenen Arbeit überhoben zu sein, radebrechte das Fremde, um bei der Muttersprache in keine Verantwortlichkeit wegen aufgezogener Mißgeburten zu kommen: National, Nationalität, Nationaleigenthümlichkeit. Dabei blieben selbst deutschgesinnte Schriftsteller stehen, die von jenen Erscheinungen sich angeregt fühlten. Hier wird von Volk gleich Volksthum gebildet, von diesem kommen wir auf dem natürlichsten Wege zu volksthümlich und dann auf Volksthümlichkeit. Bei dem eingeschwärzten Trägheitsbehelf fehlt das wichtigste Stufenwort und das folgende ist nicht, wie es sein müßte, aus der Urquelle abgeleitet, sondern erst aus einem jüngern Abfluß. Endlich sind jene Einschwärzungen bei weitem nicht so scharf bestimmt, abgegrenzt, kurz und weiterbildsam, als diese einheimischen Kunstwörter."

In derselben körnigen, markigen Ausdrucksweise bespricht der alte Jahn in diesem leider ganz vergessenen Buche noch viele andere Punkte unseres deutschen Lebens, immer bestrebt das deutsche Volksgefühl zu wecken und zu heben und den Geist, welchen die deutschen Freiheitskriege auf kurze Zeit belebt hatten, festzuhalten und weiterzubilden. Ihm verdankt die deutsche Sprache noch manche andere Bereicherung, die bald länger bald kürzer bestehen blieb, häufig aber wieder liegen gelassen wurde. Daß dagegen die von Anderen vorgeschlagenen Änderungen, welche zum Theil die Sprachreinigung gar zu sehr übertrieben, entweder gar nicht in den deutschen Sprachschatz aufgenommen oder bald wieder vergessen wurden, mag gerade in der Übertreibung seinen Grund gehabt haben.

Professor Örtel in Ansbach sagt in der Vorrede zu seinem „Gemeinnützigen Fremdwörterbuch" (1816), nach Anführung einer großen Menge von fremden Wörtern, die er verdeutscht wünscht und auch gut verdeutscht: „Es scheint beinahe, als wäre ohne Administration keine Verwaltung möglich, als gäbe es ohne Bureau keine Amtsstube, kein Geschäftszimmer, ohne einen Reise-Kompagnon keinen Reisegefährten, ohne Tendenz keine Absicht, keinen Zweck; als könnte man ohne zu funkzioniren nicht wirklich amten oder im Amte stehen! Wo freilich kein Fundament ist, da ist auch kein Grund! sagte jener Werkmeister". Wir bemerken zu den von Örtel angeführten Fremdwörtern, daß Atmosphäre, interessant, Kontinent, Korrespondent, Kultur, Liberal, Lieutenant, Materialien, Militär, Notiz, Offizier, Organ, Parallele, Politik, Prinzip, Produkt, Projekt, Proportion, Reform, Resultat, Spekulation, System u. a. m., daß diese Wörter wohl nicht mehr weggebracht werden können und daß ein Versuch sie zu entfernen eher schädlich als gut wirken würde, indem dadurch von vorn herein Mißtrauen und Widerstand gegen das Bestreben geweckt würde, berech-

tigtere Änderungen durchzuführen. Solche Änderungen aber ernstlich zu veranlassen scheint gerechtfertigt bei Wörtern, wie Alliirte, Attitüde, Basis, Chef, isolirt, Raison, Realisation, Sanktioniren, Sozietät ꝛc., da wir für diese im Deutschen weit bessere und passendere Ausdrücke haben. Am Schlusse der Vorrede bringt Örtel eine Reihe von gerichtlichen Ausdrücken, die er ändern will. In dieser Beziehung ist sein Wunsch größtentheils erfüllt: anstatt publicanda haben wir jetzt Kundmachungen oder Verordnungen; Subhastationes haben sich in gerichtliche Versteigerungen, Citationes in Vorladungen verwandelt, Avertissements heißen jetzt Anzeigen, Nachrichten, vis executionis gerichtliche Hilfsvollstreckung, während freilich noch Liquidation, Exception, Replikation, in contumaciam kondemniren häufig gelesen wird.

Der Gebrauch von Fremdwörtern ist bei vielen nicht bloß eine üble Gewohnheit, sondern Folge von Eitelkeit, Großthuerei: sie wollen zeigen, daß sie etwas Französisch, Englisch, ja auch Latein verstehen. Auch bei Lehrern mag ein freundschaftlicher Wink nichts schaden, sie möchten sich so viel als möglich hüten, Fremdwörter zu gebrauchen. Ob ein Wunsch in dieser Richtung an das Militär gerichtet etwas fruchten würde, scheint zweifelhaft, und doch ist die „Wortmengerei“, wie es Jahn nannte, bei dem Militär mehr als irgendwo im Brauche. Zur Einheit des deutschen Kriegsheeres gehört doch sicherlich nicht, daß jetzt die in Preußen von Friedrich des Großen Zeiten her gebräuchlichen französischen Bezeichnungen in allen deutschen Staaten eingeführt werden. Unsere Unter- und Ober-Lieutenants, unsere Hauptleute werden als Seconde- oder Premier-Lieutenants und Capitains sicherlich nicht besser fechten, als sie es im letzten Kriege gethan haben, ebenso unsere Obermänner und Feldwebel nicht besser als Sergeanten. Es ist zu hoffen, daß auch in Berlin nach und nach die besseren deutschen Bezeichnungen die alten gewohnten französischen verdrängen werden.*) Von besonderer Vorliebe der Preußen für die Franzosen kann nach den Jahren 1813 und 1870 nicht die Rede sein, die französische Sprache hat nach dem Tode Friedrichs des Großen ihre Bedeutung in Preußen eingebüßt und was jetzt noch in Preußen davon hängen geblieben ist, rührt theils, wie oben gesagt, von der Pietät gegen den großen Friedrich, theils davon her, daß in Berlin die „französische Kolonie“ (1672) nicht nur in allgemeiner kulturhistorischer Beziehung ihren Einfluß äußerte, sondern auch ihre Sprache in vielen Beziehungen zur Geltung brachte. Daher kommen eine Menge französischer Bezeichnungen, welche in der sonst gut deutschen Stadt auffallen. Die Kaufleute namentlich und die Wirthe und viele Handwerker sind in dieser Beziehung zurückgeblieben, wie ja auch in anderen Städten Deutschlands, ohne daß der eben angegebene Grund hätte mitwirken können, über diesen Unfug geklagt werden kann und mit Recht geklagt wird.

*) Nicht einzusehen ist ferner, warum wir süddeutschen Schulmänner unsere deutschen Bezeichnungen der Klassen in die lateinischen Norddeutschen (sexta — prima, und dazu noch das Mischwort Ober- und Unter-prima) abändern sollen.

Die Marchandes de Modes, Confectionswaaren, Bureau de Change, Handlung en gros et en détail, Tapisseriewaaren-Manufaktur, Spedition und Incasso, Cartonage, u. s. w., dann Maître Tailleur, Bottier, Boiserie, Charcutier, Boucherie, Boulanger, Decorateur, Parfumerie sind Bezeichnungen die gäng und gebe sind. Endlich erst bei den Wirthen, wie grenzenlos ist da die Sprachmengerei! Wir finden beinahe keine Wirthshäuser, Gasthäuser mehr: Hôtel so und so ist überall zu lesen, anstatt des Mittagstisches bekommen wir eine table d'hôte, wer einen Speisezettel will, bekommt ein menu mit einer Reihe von Namen, die oft der Kellner (garçon) selbst nicht versteht; anstatt eines Frühstücks, Mittag- oder Abendbrods erhält man ein Déjeûner, Diner, Souper und wenn man die Rechnung erhält, so zahlt man für Bougie, Logement und Service wohl mehr als für Licht, Wohnung und Bedienung.

Gegen solche Verunstaltung der deutschen Sprache sollten die Lehrer in den Schulen und die Schriftsteller in den Tagesblättern ihre Stimmen erheben, sich selbst aber vor Allem davor hüten. Gemeinsames Wirken nach diesem Ziele hin sollte doch, denken wir, gute Früchte tragen.

Anknüpfend an das Vorstehende möchten wir einen weiteren Brauch, beinahe könnte man auch sagen Mißbrauch, in der deutschen Schreibweise zur Sprache bringen, der seinen Grund hat in der „wohlberechtigten Selbständigkeit" der einzelnen deutschen Stämme. Wir meinen die verschiedene Rechtschreibweise (Orthographie heißen's die Gelehrten) in den verschiedenen Theilen Deutschlands. Während bei dem vorher besprochenen Gegenstand nur der freie Wille der Einzelnen oder auch der Mehrzahl helfen kann, steht unsers Erachtens bei der vorliegenden Frage der Regierung die Entscheidung zu. Wie in Württemberg durch Königliche Verordnung, in anderen Staaten durch Anordnung von Schulbehörden eine amtliche Schreibweise eingeführt wurde, so sollte jetzt von Reichswegen dafür gesorgt werden, daß die verschiedenen Köpfe unter einen Hut gebracht werden. Es hätte dabei nothwendigerweise gegenseitige Nachgiebigkeit stattzufinden, und wenn auch lieb gewordene Gewohnheiten aufgegeben werden müßten, so sollte dieses im Interesse des Ganzen doch nicht gar zu schwer fallen. Könnte nicht vom deutschen Reichstage aus dem Bundesrathe der Vorschlag gemacht werden, es sollen von den verschiedenen deutschen Staaten geeignete Männer berufen werden und die Sache in die Hand nehmen? Wir fürchten nicht die Einwendung dagegen, das gehöre nicht vor den Reichstag, es überschreite seine Zuständigkeit. Die einzelnen Regierungen werden durch einen solchen Beschluß sicherlich nicht an ihren Hohheitsrechten nothleiden, um so weniger, als ja gar nicht davon die Rede ist, den Vorschlag ohne ihre freie Zustimmung auszuführen, sondern nur davon, sie mögen eine zunächst in den Bereich des Schulwesens (in das ja auch sonst schon ohne besonderen Widerspruch hinübergegriffen wurde) fallende Sache, die doch sicher ganz Deutschland betrifft, ordnen.

Manche mögen bei diesem Vorschlage die Achseln zucken und der Ansicht sein, dieser Gegenstand sei viel zu unbedeutend, als daß damit Reichstag, Bundesrath und Regierung behelligt werden sollten, man solle jedem Stamm seine Eigenthümlichkeit auch in der Sprache lassen. Diesen kann mit Recht entgegengehalten werden, daß es den Franzosen auch nicht zu gering war sich damit zu beschäftigen, daß sie, um eine einheitliche Sprech- und Schreibweise zu bekommen, ihre Akademie mit der Aufgabe betrauten, ein Wörterbuch abzufassen, welches jetzt noch als Norm für die französische Sprache Geltung hat. Ein großes Reich, wie jetzt das Deutsche ist, soll auch eine gleiche Schriftsprache haben. Es ist nicht davon die Rede, die einzelnen Mundarten der deutschen Stämme zu verdrängen: dieser Versuch müßte vorhinweg mißlingen und wäre sehr zu bedauern. Daran denkt kein vernünftiger Mensch, während eine gemeinsame Schriftsprache, amtlich festgestellt, ein wirkliches Bedürfniß ist. Einige Beispiele, wie sie uns gerade in die Feder kommen. Die einen schreiben Tribunalrath, die andern Tribunal**s**rath; bald liest man Ge**halte**, bald Ge**hälter**; wenn **mehrere** Schwaben beisammen sind, so machen die Sachsen **mehre** daraus; der eine schreibt mit **T**inte, der andere mit **D**inte; sachlich — sächlich; **H**ilfe — **H**ülfe; Kommiss**ä**r — Kommiss**a**r; selbstständig — selbständig; ein Stuttgarter Sauerwasserhändler verkauft W**a**sser, ein norddeutscher aber W**ä**sser ꝛc.

Literarische Berichte.

Reime und Lieder. Zum Gebrauch bei dem Unterricht in der Religion, zusammengestellt von Dr. H. Schleiden. 3. Aufl. Hamburg. Otto Meißner.

Eine ganz nette Sammlung, für die wir zwar in unserem Schulunterricht beim Memoriren keinen Platz finden, da wir mit den amtlich vorgeschriebenen Sprüchen und Liedern meistens vollauf zu thun haben, die aber doch durch Vorlesen oder beim Privatunterricht, oder auch als Lektüre den Kindern in die Hand gegeben, manchen Nutzen leisten könnte.

Die Organisation der **gewerblichen Fortbildungsschulen** in **Bayern.** Ein Leitfaden für Inspektoren, Schulräthe, Lehrer und Gemeinden von Otto Bachmann, Reallehrer in Landsberg. Nördlingen, bei Beck. 1871.

Vorstehende Schrift bespricht hauptsächlich die an den verschiedenen Arten von Fortbildungsschulen in Bayern (Abendfortbildungsschulen, Tageskurse) zu ertheilenden Fächer und fügt noch den Entwurf einer Schulordnung, Disciplinarsatzungen bei. Als ein besonderes Fach finden wir die „Gewerbsmaterialienkunde" aufgeführt, welche wir, so viel dem Ref. bekannt, in Württemberg nicht getrennt behandeln. Auch in einigen andern Punkten unterscheiden sich die bayerischen Fortbildungsschulen von den württembergischen, weßhalb das Schriftchen für die im Titel Genannten manches Interesse hat.

Elementar-Kursus der **Arithmetik** für den vorbereitenden Unterricht. Von H. P. H. Grünfeld. 1870. Schul-Buchhandlung in Schleswig.

Ein Vorkursus für die Algebra, der aber manche Punkte, wie das Potenziren und Radiziren so leichthin behandelt, daß wir zweifeln, ob dadurch viel gewonnen würde. Es dürfte besser sein, mit Schülern von entsprechendem Alter sofort einen vollständigen Kursus der Algebra zu beginnen und manche praktische Übungen, die das Schriftchen auf 52 Seiten enthält, theils mit dem vorausgehenden arithmetischen Unterricht, theils mit der Algebra selbst zu verbinden.

Warum Faktore statt Faktor**en**?

Die **Lehre von den Raumformen** (Formenlehre) zugleich als Grundlage für einen geordneten Zeichenunterricht. Für Schulen und zum Selbstunterricht bearbeitet von Joh. Flink, Oberlehrer in Meersburg. Mit 6 lithographirten Tafeln, enthaltend 273 Figuren. 2. Aufl. Freiburg. Herder. 1867.

Für angehende Lehrer passend, die daraus lernen können, wie mit dem Zeichenunterricht passende elementare Belehrungen aus der Geometrie verbunden werden; denn das Zeichnen möchten wir vorangestellt wissen und nicht die Geometrie, damit nicht der Schein entsteht, als wollte man mit solchem Anschauungsunterricht eigentliche Geometrie treiben oder diese ersetzen.

Methodik des **geographischen Unterrichts** nach erprobten Grundsätzen. Von Florens Winkler, Oberlehrer am Kgl. Schullehrerseminar zu Friedrichsstadt-Dresden, bei L. Wolf. 1872.

Diese Abhandlung gibt auf 58 S. Winke über

I. Auswahl des geographischen Lehrstoffes;
II. Gang des geographischen Unterrichts;
III. Hilfsmittel für den geographischen Unterricht;
IV. Form des geographischen Unterrichts;
V. Geist, welcher im geographischen Unterricht walten soll.

Kleine **Geographie** für die Unterklassen höherer Lehranstalten. Von C. Meyer, 2. Auflage. Celle, bei Schulze. 1871.

Wenn der Reichthum an Lehrbüchern ein Beweis ist, daß man einem Lehrfache in den Schulen besondere Aufmerksamkeit schenkt, so kann man wohl die Geographie den gegenwärtig bevorzugten Lehrfächern beizählen. Das ist nun erfreulich; andererseits aber muß es wohl als ein Nachtheil erscheinen, daß so viele Lehrbücher in die Öffentlichkeit kommen, die einander so ähnlich sind, wie ein Ei dem andern, in welchen kaum irgend ein charakteristisches Merkmal zu erkennen ist. Da muß

sich ein Recensent einfach mit Angabe des Titels bei einer großen Anzahl begnügen und denken, das betreffende „Opus" werde, besonders wenn es etwa eine zweite oder dritte Auflage erlebt, dem persönlichen Bedürfnisse des Verfassers und seiner Schule genügen, es getrost den Lehrern überlassend, welche von den gleichartigen Schriften sie wählen wollen.

Schulgeographie. Erster Cursus. Von H. P. H. Grünfeld, Oberlehrer. Für 2 Stufen bearbeitet. 1871. Schulbuchhandlung (Hermann Heiberg) Schleswig.

Dieses Lehrbuch ist zunächst für Volksschulen bestimmt; der Stoff ist für zwei Stufen zurechtgelegt, so daß das mit größerer Schrift Gedruckte ein selbständiges Ganzes ausmacht und nach des Verfassers Ansicht in der 2. Klasse einer vierklassigen Bürgerschule in 2 Jahren behandelt werden soll, während dann das ganze Buch, gleichfalls in 2 Jahren, in der obersten Klasse durchzumachen wäre. — Der Verfasser stellt ziemlich hohe Forderungen in der Geographie an eine Volksschule. Etwas besonders Bemerkenswerthes gegenüber von andern Lehrbüchern haben wir nicht bemerkt.

Die Elemente der **allgemeinen Geographie.** Für die obern Klassen der Gelehrtenschulen. Von J. G. Cuno. Erster Theil: Die Elemente der mathem. Geographie. Berlin, Weidmann. 1871.

Dieser I. Theil enthält nach einer kurzen Einleitung über Begriff und Eintheilung der Geographie: 1. Kap. Der Horizont; 2. Kap. Die Umdrehung der Erde um ihre Achse; 3. Kap. Die Umdrehung der Erde um die Sonne; 4. Kap. Der Mond; 5. Kap. Das Gesetz der allgemeinen Anziehung; 6. Kap. Das Planetensystem; 7. Kap. Die Fixsterne; 8. Kap. Die Zeitrechnung, welch letztere in besonders ausgedehnter Weise behandelt ist.

Sammlung von Aufgaben aus der Arithmetik und Algebra. Für Gymnasien und Gewerbeschulen bearbeitet von Fr. Hofmann, Prof. zu Bayreuth. 4. Aufl. Bayreuth 1871 bei Grau.

Vorliegendes Werk, aus drei Theilen bestehend, von denen wir den ersten — arithmetische Aufgaben mit Rücksicht auf das metrische System enthaltend — und den zweiten — algebraische Aufgaben enthaltend — bei Handen haben, ist in der Lehrerwelt so sehr bekannt und anerkannt, daß wir eigentlich nur darauf hinweisen dürfen, daß die neue Auflage eine mit Rücksicht auf das Metersystem völlig umgearbeitete und vermehrte ist. Durch ihre Reichhaltigkeit und Gediegenheit hat sich die Hofmannsche Aufgabensammlung längst eingebürgert; ihre Vorzüge hat sie in dieser 4. Auflage nicht nur behalten, sondern noch gesteigert. Bemerkt mag noch werden, daß zu jedem Theil des Werks auch die Auflösungen der Aufgaben, die uns jedoch nicht vorliegen, abgesondert erschienen sind, die den Lehrern

wohl bequem sind, deren Erwerbung durch Schüler aber möglichst vermieden werden sollte.

Handbuch der Weltgeschichte für höhere Anstalten von C. Knochenhauer, Oberlehrer an der Realschule zu Potsdam. 1. Die alte Geschichte. 2. Aufl. Potsdam 1871, bei Aug. Stein.

Nach einer Skizze der Geschichte der oriental. Völker behandelt der Verf. die Geschichte der Griechen und Römer in ausführlicher Weise. Er sucht dadurch den Regulativen für den Unterricht auf preuß. Realschulen und deren Forderungen bezüglich der Geschichte nachzukommen. Das Pensum von Quarta ist durch größeren Druck, die weitere Ausführung in den oberen Klassen aber durch kleineren Druck unterschieden. Den Schluß des Werkchens bilden chronologische Tabellen. Die ganze Anlage desselben ist, nach seinen unzähligen Namen, Daten und Kriegsabrissen zu schließen, darauf berechnet, die alte Geschichte dem Schüler in umfänglichster Weise zu erzählen. Ob hiefür Zeit gewonnen werden kann, ist eine andere Frage. Dessen sind wir aber gewiß, daß der Schüler ein solch weitschichtiges Geschichtsmaterial nicht bewältigen kann.

Compendium de Grammaire Française. Rédigé au point de vue special de l'enseignement de la langue française en Allemagne et destiné aux classes supérieures des établissements d'instruction publics et particuliers par J. P. Magnin et A. Dillmann, Professeurs de langues modernes à l'école supérieure de Wiesbaden. Wiesbaden, M. Bischkopff, Editeur 1872.

Die Verfasser haben sich die Aufgabe gestellt, in einem möglichst engen Rahmen die Regeln der französischen Grammatik auf eine kurze und bestimmte Weise zu geben und dadurch den Schülern der obern Klassen bei ihren Repetitionen und Lektüren ein nützliches Hilfsmittel zu liefern. Übungsbeispiele sind daher grundsätzlich ausgeschlossen. Sie sind in der Anordnung dem ihrer „kurzgefaßten systematischen Grammatik" zu Grunde liegenden Plan gefolgt. Eine Parallele zwischen lateinischer und französischer Grammatik haben sie absichtlich vermieden, indem sie der Ansicht sind, daß eine solche weder für Lehrer noch für Schüler von großem Nutzen ist.

Für den ausgesprochenen Zweck finden wir das Compendium ganz passend, eine größere Grammatik wie Borel oder Plötz kann es selbstverständlich nicht ersetzen; aber hat man eine solche durchgemacht, so kann eine solche übersichtliche Darstellung der französischen Grammatik in der Hand des Schülers sehr förderlich sein. — Wenn wir einiges, das uns auffiel, bemerken, so geschieht es nur, um zu zeigen, daß wir hier nicht die größte Kunst üben, auf die nach Lichtenberg der menschliche Geist in

der neuesten Zeit verfallen ist, und die darin besteht, daß man Bücher beurtheilt, ohne sie gelesen zu haben.

p. 3. Les adjectifs terminés par la syllabe ier ont leur féminin en ière: dernier, dernière (boulanger, boulangère). — Sollte wohl heißen er statt ier — passager, passagère.

p. 5. Die Remarque: Mauvais et petit ont aussi le comparatif régulier plus mauvais, plus petit, erscheint doch etwas zu unbestimmt. Ebenso sollte p. 10, §. 28. der Unterschied zwischen pis und plus mal etc. angegeben sein.

p. 10, §. 28. personne (avec une négation = quelqu'un), ne-personne heißt doch niemand? Auch hier ist die Regel zu ungenau.

§. 19, 6°: Les verbes en ayer, de même que grasseyer, conservent l'y partout: Je paye. Aber man kann doch auch paie schreiben, was bemerkt sein sollte. S. Plötz, Gramm. franç. S. 17.

p. 31. ist defrire zu trennen in de und frire.

p. 44, Z. 12 v. u. lies vague = ce qui est indéterminé.

p. 48 lies aïeul statt aieul.

p. 50. Z. 3 v. o. lies quiproquo für quipropo.

p. 51. dürfte wohl der richtige historische Grund für die Auslassung des e in grand' mère u. s. w. angegeben sein. Bekanntlich ist dieß noch ein Überbleibsel von dem altfranzösischen Sprachgebrauch, die Adjectifs völlig unverändert zu lassen.

p. 54, Z. 7 v. u. lies deux substantifs statt substantif.

p. 57, Z. 1 v. o. lies comparable demande à statt de.

p. 72, §. 153. dürfte wohl auch die Repetition der Pronoms verschiedener Personen durch das Pronomen, welches die Süperiorität hat, erwähnt werden.

p. 73, Z. 16 v. o. lies ses rivages statt rivage.

p. 74, Z. 7 v. u. steht peut-être statt peut être, was noch ein paarmal vorkommt.

p. 77, §. 163. lies grande famille statt grand f.

p. 79 lies Propositions subordonnées avec que statt qui.

p. 80, Z. 13 v. o. ist kein . — zwischen trépas und Eteigne zu setzen.

p. 85, Z. 15 v. o. muß der trait d'union zwischen tandis que wegbleiben.

p. 88 ist der Unterschied zwischen c'est à moi à und c'est à moi de nicht genau angegeben. Bekanntlich kann c'est à moi à auch eine Verpflichtung, aber im allgemeinen ausdrücken, während c'est à moi de die Verpflichtung im speziellen Fall bezeichnet.

p. 90, §. 197. sollte auch vom Part. absolu gesprochen sein.

p. 92, §. 207. lies attendu statt attendre.

p. 93, Z. 19 v. u. lies substantif statt l'infinitif.

p. 94, c scheint uns der Unterschied zwischen en und dans nicht genau gegeben; ebenso §. 210 der Unterschied zwischen dans, en und à. Überhaupt würden wir bei einer etwaigen zweiten Auflage eine Überarbeitung des Abschnittes XV. De la préposition anrathen, und dabei eine präcisere Fassung empfehlen.

§. 214, 1ᵉ Remarque. La préposition allemande gegen, correspondant à la préposition française vers, se traduit en français par environ etc. Wie ist das zu verstehen?

p. 100, L. 20 v. u. lies au moins statt du moins.

Ein Schulbuch muß untadelhaft in Beziehung auf Genauigkeit sein!

Die **Lektüre** als Grundlage der **französischen Grammatik** und **Conversation.** Von C. Schreiber, Rektor der städtischen Schulen zu Schmalkalden.

Cours de Grammaire et de Conversation adapté à la Lecture par C. Schreiber. Braunschweig, bei Wreden 1872.

Nach des Verfassers Idee soll Grammatik und Lektüre in unmittelbare und lebendige Verbindung gebracht werden und deßhalb, analog dem heutigen Verfahren im deutschen Sprachunterricht, das Lesebuch zur Grundlage sowohl für die Grammatik als auch für die Conversation und Composition dienen. Die Conversation soll sich dabei nicht um die bloße grammatische Form drehen, damit sie nicht ohne Gewinn für die Geistes- und Herzensbildung bleibe. Die jedem Abschnitte sich anschließenden grammatischen Entwicklungen und Besprechungen suchte der Verfasser so zu geben, daß sie ein Ganzes bilden und unter sich eine möglichst grammatische Folge darstellen. Vorausgesetzt wird ein Kursus, in welchem die nothwendigen Deklinations- und Conjugationsformen eingeübt sind; selbstverständlich aber soll die Grammatik nicht ganz entbehrlich gemacht werden. — Der Verfasser zeigt im vorliegenden Büchlein, wie er sich diese Idee ausgeführt denkt, indem er 44 Stücke ganz ausführlich behandelt, eine große Anzahl von Fragen und, wo die Antwort nicht leicht zu finden, auch diese in französischer Sprache gibt. Jedem Stücke ist auch eine Aufgabe zur Übung im Französischschreiben angefügt. Wir sind mit der Idee des Verfassers einverstanden, und es freut uns, daß die Ansicht, man müsse mehr Gewicht auf die Behandlung der französischen Lektüre legen, immer mehr durchdringt. Jedem Lehramtskandidaten, der sich für den Unterricht in der französischen Sprache vorbereitet, möchten wir das Werkchen bestens empfehlen. Damit der Schüler jedoch im Stande sei, der französischen Conversation mit einigem Nutzen zu folgen, wird mehr vorausgehen müssen, als der Verfasser verlangt. Nach Absolvirung eines Elementarkurses in der Grammatik wird sein Buch am rechten Platze sein. Die Thèmes würden wir gerne vermehrt sehen; das Werkchen würde dadurch sehr gewinnen, besonders wenn auch recht einfache, genau an den Text sich anschließende Aufgaben gegeben werden könnten.

Englisches Elementar-Lesebuch. Von Gottfried Gurcke. Zweite Auflage. Hamburg. Otto Meißner. 1872.

Dieses Lesebuch ist für Mittelklassen bestimmt und soll wenigstens für die ersten zwei Jahre des englischen Unterrichts ausreichenden Stoff enthalten. Es sind nur solche Lesestücke gewählt, die sich durch schlichten Satzbau, ansprechenden Inhalt und gefällige Form empfehlen; auch Gedichte fehlen nicht. Jedem Stücke sind Fragen beigefügt, um Anleitung zu Sprechübungen zu geben. Gegenüber der ersten Auflage haben die Stücke eine sachgemäßere Anordnung nach ihren Arten erhalten. Um aber den Gebrauch der neuen Auflage neben der alten zu ermöglichen, ist jedem Abschnitte die frühere Numer desselben beigefügt. Ein ausreichendes Wörterbuch, das angehängt ist, erspart dem Schüler den Gebrauch eines Dictionnärs. — Wir sind mit der Anlage des Buches im Ganzen einverstanden und rechnen es zu den bessern seines gleichen, woran wir bis jetzt noch keinen Überfluß haben; denn so reich auch die englische Literatur an Schriften ist, die für das jugendliche Alter geschrieben sind, und woraus passender Stoff für den Unterricht gewählt werden könnte, so läßt sich an den in unsern Schulen gebrauchten Lehrbüchern und Chrestomathien gewöhnlich vieles aussetzen. — Länger als 1 Jahr jedoch, meinen wir, sollte man bei 2 Wochenstunden, die man auf das Buch verwendet, nicht mit demselben zu thun haben. Ob es gerade nothwendig war, jedem prosaischen Stücke die „Questions" beizufügen, welche doch jeder Lehrer selbst zu bilden im Stande sein muß, dürfte fraglich sein; einige ausführlichere Beispiele sollten genügen.

Es sind uns in letzterer Zeit verschiedene Anleitungen zum Gesangunterricht und Liedersammlungen zugekommen, deren wir in aller Kürze erwähnen. Sie sind

1. **Gesanglehre für Schulen** in drei Heften von Dr. C. Ad. Lorenz. Stettin und Swinemünde, bei Prütz und Mauri. 1872. 21 Sgr.

Ein äußerst zweckmäßiger und ausführlicher Lehrgang für den Singunterricht, der dem methodischen Geschick und dem feinen Geschmack des Verf. alle Ehre macht. Jedem Gesanglehrer zu empfehlen.

2. **Deutscher Liederhain.** Auswahl von 134 der schönsten deutschen Volksweisen mit Original- und unterlegten Texten für Schule und Leben. Herausgegeben von E. Kienholz und R. Lindemann, Lehrer in Potsdam. 14. Auflage. Potsdam 1871, bei A. Stein. 18 kr.

Eine Sammlung ein- und zweistimmiger Lieder, ähnlich wie die Weeber-Kraußsche! Der Textauswahl hätten wir eine strengere Gewissen-

haftigkeit gewünscht (s. Nro. 96 und 124). Melodien sind meist Volksliedern entnommen.

3. **Liedersammlung für Schulen** zunächst für den Gebrauch an Gymnasien und Lehrerseminarien herausgegeben von Georg Koch, Lehrer zu Coesfeld. Paderborn, bei Schöningh, 1872.

Nach einem kurzen Elementarunterricht im Gesange folgen, als Männerchöre gesetzt, Kaiser- und Vaterlandslieder, Marsch- und Turnlieder, Volkslieder und Lieder vermischten Inhalts. Ein Anhang, für Schüler geeignet, enthält eine Auswahl ein-, zwei- und dreistimmiger Chorlieder für Turnfahrten und sonstige Anlässe meist im Volksliedton. Der Titel: „Liedersammlung für Schulen" dürfte nach dem Gesagten nicht ganz richtig sein; nur einzelne Numern des Anhangs möchten in „Schulen" zu verwerthen sein.

4. **Das Nothwendigste und Wissenswertheste für Sänger** in Schulen und Vereinen, von Heinr. Molck. Hannover, bei Hahn. 1871. 34 S.

Gibt für Rythmik, Melodik und Dynamik zweckmäßige Übungen, welche einen richtigen, schönen Gesang werden verbreiten helfen.

5. **Sing-Übungen.** Von C. Voigt. 3. Auflage. Hamburg, Otto Meißner. 1872. 51 S.

Enthält ebenfalls geeignete Vorübungen zum Singen und passende Lieder zur Verwerthung dieser Vorübungen.

6. **Gesang-Schule** für den Acapella-Gesang in 4 Kursen von Heinr. Kotzolt, K. Musikdirektor und Gesanglehrer zu Berlin. Berlin 1869, bei T. Trautwein.

Der 1. Kursus für Untersexta gibt auf 10 Seiten vorbereitende Übungen in Ziffern, der 2. für Obersexta ähnliche Übungen in Noten auf 16 Seiten; der 3. Kursus steigert die Vorübungen und führt zum zweistimmigen Gesange in Quinta; der 4. Kursus für Quarta schließt auf 47 S. den Gesangunterricht ab durch schwierigere Übungen und dreistimmigen Gesang. Das Ganze ist methodisch geordnet und beherrscht den nöthigen Singstoff vollkommen.

Für den Lehrer erschien zu diesen 4 Kursen von demselben Hrn. Verf. ein „Commentar zur Gesang-Schule für den Acapella-Gesang, welcher jedem Gesanglehrer empfohlen werden kann.

7. **Deutsche Volks- und Vaterlands-Lieder** für Männerchöre componirt und bearbeitet und dem einigen Deutschland in seinen Militärchören, Liedertafeln, Seminarien und Gymnasien dargebracht von Carl Stein, K. Musikdirektor in

Wittenberg. Erstes Heft: Kriegs- und Friedenslieder. Op. 21. Potsdam 1871, bei Aug. Stein. Preis 6 Sgr.

Aus dem reichen Liederschatz der jüngsten Kriegstage wählte der Hr. Verf. einzelne aus und komponirte sie für Männerchöre. Geeigneten Kreisen bestens zu empfehlen.

8. **Perlen deutscher geistlichen Weisen.** 34 Melodien von Franck, Bach, Händel, Naumann, Beethoven ꝛc. für gemischte Chöre ꝛc. bearbeitet von Carl Stein. Op. 24. Potsdam 1871. Verlag von Aug. Stein. Preis $7\frac{1}{2}$ Sgr.

Wo schwierigere Chöre bewährter Meister eingeübt werden können, werden diese kostbaren geistlichen Weisen bald eingebürgert sein und, bei Gottesdiensten aufgeführt, zur Erbauung der Gemeinden nicht wenig beitragen.

Von den heftweise erscheinenden Geschichtswerken (bei Gebrüder Pätel in Berlin) von Pierson, Duller, Wernicke und Dörr, über welche in Nro. 4. des Corr.-Blattes berichtet wurde, sind uns seit dem weitere Hefte zugekommen, leider aber so unvollständig, daß es uns unmöglich ist, unsern Lesern ein rechtes Bild von diesen Schriften zu geben. Wenn die Herrn Verleger wünschen, daß die Referenten über die von ihnen eingesendeten Bücher genau berichten mögen, so können letztere mit Recht verlangen, daß ihnen auch eine Einsicht in das Ganze möglich sei. In der Erwartung, daß die Lücken von dem Berliner Herr Verleger ausgefüllt werden, zeigen wir zunächst nur an, daß von Piersons Geschichte Preußens und Dullers Geschichte des deutschen Volks seit der ersten Sendung (Nro. 1—9) nichts weiter uns zugekommen ist;*) von Dörr, Krieg gegen Frankreich, liegen uns außer den 9 ersten Heften bloß noch vor Nro. 19—24, in welchen ein Theil der Waffenstillstands-Verhandlungen nebst diplomatischen Aktenstücken, die Kämpfe bei Dijon und Belfort, an der Loire, um Paris, dann die Besetzung von Paris, der Frankfurter Friede und „die Wiederaufrichtung des deutschen Reichs" (Schluß des Werks) behandelt sind. Unsere in Nro. 4 (Seite 194) ausgesprochene Ansicht, daß die historische Sicherheit gewonnen hätte, wenn die neuesten Schriften von Freund und Feind hätten benützt werden können, bestätigt der Verfasser, indem er in der Vorrede zum dritten Band (dem letzten Hefte vorgedruckt) erklärt, „das lückenhafte und unvollständige" werde bei späteren Auflagen Berücksichtigung finden. Demselben Hefte ist die Karte des Kriegsschauplatzes beigefügt, auf welcher in größerem Maßstab noch weiter beigedruckt sind die Kärtchen der Umgebungen von Paris, Metz, Sedan und Wörth.

Wernickes Geschichte der Welt liegt uns in größerer Vollständigkeit vor, nemlich Heft 1—9 und 19—60. Die Hefte 19—31 enthalten Seite 225—811 des zweiten Bandes, von Ludwig IX. von

*) Hienach ist die Bemerkung Seite 189 zu verbessern, die nur für Nr. 3 gilt.

Frankreich bis zur Entdeckung von Amerika. Die Folgen der Entdeckungen für Europa werden eingehend besprochen (S. 705—766) und zwar in derselben ausgezeichneten Weise, wie die Kulturzustände in Griechenland, die wir p. 193 hervorgehoben haben. Die letzten Bogen (Bogen 49—51) enthalten ein reichhaltiges alphabetisches Register. Die folgenden Hefte (Bd. 3 und 4) gehen bis zur Thronbesteigung Friedrich Wilhelms IV. von Preußen. Auch über diese Theile des Werkes haben wir das früher gesagte zu wiederholen, daß das Werk nicht bloß eine angenehme und belehrende Unterhaltung biete, sondern auch den Lehrern der Geschichte angelegentlich als Muster zum Vortrage und als Grundlage für ihren Unterricht zu empfehlen sei.

Benseler, Dr. G. E., Griechisch-Deutsches Schul-Wörterbuch. Vierte verbesserte Auflage, besorgt von Dr. J. Rieckher, Rector des Gymnasiums und der Realanstalt in Heilbronn a. N. Leipzig, Druck und Verlag von B. G. Teubner 1872. 852 S. gr. 8. 2 Thlr.

Das obige Wörterbuch, welches seinen wissenschaftlichen Werth und seine praktische Brauchbarkeit schon in den drei ersten 1858, 1862 und 1867 erschienenen Auflagen hinlänglich documentirt hat, ist auch durch den neuen Bearbeiter wieder wesentlich verbessert worden. Derselbe hat sich in der Vorrede über die bei der neuen Auflage maßgebenden Gesichtspunkte ausgesprochen. Zunächst handelt es sich um eine sorgfältige Revision des Ganzen, da eine Anzahl von Verstößen theils durch alle drei früheren Auflagen sich erhalten, theils in die zweite oder dritte sich neu eingeschlichen hatte. Außerdem war in den etymologischen Theil dadurch eine große Ungleichheit gekommen, daß in die dritte Auflage zwar die Ergebnisse von Curtius' Forschungen aufgenommen, aber bei den Wörtern, über welche jene keinen Aufschluß gaben, die älteren „lustigen" Versuche ruhig stehen gelassen worden waren. Diese Ungleichheit galt es durch Beschränkung der letzteren oder offenes Eingeständniß des Nichtwissens zu beseitigen oder wenigstens zu ermäßigen. Und hiebei verdient es gewiß alle Billigung, daß der neue Bearbeiter die Vergleichung anderer Sprachen im wesentlichen auf das Lateinische und Deutsche beschränkt hat. Denn welchen Werth hat es für den Schüler, wenn er in der 3. Aufl. liest: πέντε Skt. pankan, lat. quinque, goth. finf (sic!), lit. penki, kirchsl. peti und zum Schluß noch einmal als lateinische Übersetzung quinque, oder πῆχυς Skt. bahus. Zd. bazu Arm, altn. bogr, ahd. buoc Bug; und wer umfassendere etymologische Studien macht, sucht seine Belehrung nicht in einem Schulwörterbuch. Ein Übelstand war es ferner, daß die früheren Ausgaben im Interesse der Raumersparniß theils gleichbedeutende Wörter verschiedener Abstammung, theils Wörter von gleicher Abstammung aber verschiedener Bedeutung in einem Artikel vereinigten und dadurch das

Auffinden der Wörter dem Schüler erschwerten. In der neuen Auflage ist durch die Beschränkung des sprachvergleichenden Theils Raum für Trennung der Artikel und hiemit größere Übersichtlichkeit gewonnen und dennoch trotz mannigfaltiger Zusätze ein halber Bogen (die 3. Aufl. hat 860 Seiten) erspart worden.

Um nun aber sich ein bestimmteres Urtheil über das für die 4. Aufl. Geleistete bilden zu können, hat Ref. einen Bogen, p. 574—590, Wort für Wort durchgegangen und dabei gefunden, daß keine Seite ohne mehrfache, ja zahlreiche Berichtigungen und Verbesserungen gegenüber der 3. Aufl. geblieben ist. So hat er allein auf S. 582 deren 12, auf S. 585 deren 19 gezählt. Zu den gerade für den Schüler nicht unwesentlichen Verbesserungen rechnet Ref. die in den früheren Ausgaben bei sehr vielen Artikeln vernachlässigte, in der neuen, wo es irgend nöthig schien, hergestellte Markirung der Bestandtheile bei zusammengesetzten Wörtern. Denn offenbar bekommt der Schüler sofort ein ganz anderes Bild von dem Wort, wenn er liest: *παν-τάλας* als wenn er *παντάλας*, ein anderes, wenn er *παρ-απατάω*, als wenn er *παραπατάω* liest. Ohne den Trennungsstrich kann er an ein *παντ-άλας* oder ein *παρα-πατάω* denken! Überdies ist letzteres Wort von dem Artikel *παρ-απαφίσκω*, in welchem es vorher versteckt war, getrennt worden. Solcher für den Schüler erleichternder Zerlegungen von Artikeln sind dem Ref. in dem verglichenen Bogen noch mehrere begegnet; so sind aus dem einen Artikel *παιδο-κτόνος* jetzt deren fünf geworden. Auch die Setzung von vorher fehlenden Quantitätszeichen, die Berichtigung der lateinischen Übersetzung (z. B. caupo statt hospes publicus für *παν-δοκεύς*, viridarium statt des sinnlosen vinarium für *παράδεισος*), selbst die Berichtigung der lateinischen und deutschen Orthographie lassen überall die bessernde Hand des neuen Herausgebers erkennen. Bei *παν-οῦργος* ist die in der 3. Aufl. noch neben der Curtiusschen Etymologie beibehaltene falsche von Döderlein mit Recht gestrichen, und ebenso, um einen Artikel aus ε anzuführen, die völlige Trennung der beiden Verba *εἴρω* I. und II. hergestellt, welche die 3. Aufl. noch mit Döderlein auf einen Stamm zurückgeführt hatte.

Eigentliche Druckfehler hat Ref. nicht bemerkt. p. 579 b Zeile 2 v. u. ist ein b ausgefallen und bestreuen statt estreuen zu lesen. p. 584 b. Zeile 36 v. u. ist bei *τωυτό* ärgerlicherweise die Koronis abgesprungen*) (wie p. 199 a. Z. 21 v. o. bei *καν*).

---

*) Wie ist nun aber zu schreiben: *τὠυτό* oder *τωὐτό*? Die erstere Schreibung hat übereinstimmend mit dem Schulwörterbuch s. v. *αὐτός* an der p. 584 s. v. *παρα-γίγνομαι* berücksichtigten Stelle Hdt. 2, 4 Abicht (auch in der dialektologischen Übersicht §. 3, 3. c.) 1. Ausg. und Stein 2. Aufl. Die zweite Schreibung hat Krüger, Gr. Sprachl. II. Dialekte §. 14, 10, 2. und Classen, Jacobs Attika in den einleitenden Bemerkungen zu den Stücken aus Herodot §. 30. Für die Richtigkeit der letzteren Schreibweise dürfte sprechen, daß Theokr. 11, 12. 25, 54 *τωὔλιον* Daktylus, *ωυ* demnach als förmlicher Diphthong behandelt ist.

Es mögen jetzt noch an die alphabetische Reihenfolge der Wörter sich anschließend einige Einwendungen und Berichtigungen folgen, nicht um zu kritisiren, sondern um das Interesse des Ref. für das in Frage stehende treffliche Buch, wie er es zu bezeichnen keinen Anstand nimmt, zu beurkunden. *πάγχυ*. die neben der gewöhnlichen Etymologie von *πᾶς* noch beibehaltene Vermuthung Döderleins, der es von *παχύς* ableitet, erregt starke Bedenken und könnte wohl füglich wegbleiben. Seine ganze neue Theorie über *πάγχυ* hat, wie mich dünkt, schließlich ihre Quelle in stilistischen Erwägungen über die eine Stelle Il. 12, 268. Dort scheint ihm *πάγχυ* in der Bedeutung „sehr“ den Sinn abzuschwächen statt zu verstärken. Aber ist denn sein „schmählicherweise“ nicht am Ende auch müßig, d. h. für den Sinn der Stelle abschwächend? — *πακτά* gehört vor *πακτόω*. — *παλαμάομαι* handthieren. Schreibe hantieren oder hantiren, da das Wort mit Hand nichts zu thun hat. — *παλλακή*. lat. pellex. Besser wohl paelex. — *παν-άμερος*. l. *παν-αμέριος*. — *Πανδάρεος*. Wenn dieser wegen Od. 19, 518 ff. 20, 66 eine Stelle im WB. gefunden hat, so verdient gewiß auch *Πάνδαρος*, Sohn des Lykeon, Führer der troischen Lykier, mit Rücksicht auf Il. 2, 527. 4, 88 ff., 5, 290 ff., etwa unter Hinweisung auf *Λυκία* 2, Erwähnung. — *Πάνσας*. war nicht 44, sondern 43 v. Chr. Consul. — *παντᾶ*. Unter *πᾶς*, worauf verwiesen ist, steht *παντᾷ*. Welche Form ist die richtige? Sind beide richtig, so ist unter *πᾶς* auch *παντᾶ* aufzuführen. — *παρά*. B. 2, *ἀποπεφυγότες*. lies *ἀποπεφευγότες* (auch in der 3. Aufl.) — *παρα-καλέω τὰ παρακαλεύμενα* das Anverlangen. Dieses Subst. kennt Grimm im WB. nicht. Besser wohl Ansinnen.

Noch ein paar Einzelnheiten aus früheren Buchstaben. *εἴρω* Präs. nur ep. und ion. Genauer: Präs. und Impf. Am Schluß dieses Artikels heißt es: die für Il. 1, 513. Od. 11, 542. angenommene Bed. sagen ist durch Erklärung zu beseitigen. Mit diesem Wink weiß der Schüler nicht viel anzufangen. — *κατα-λιθάζω* Sp., und *κατα-λιθόω* N. T. steinigen. Vielmehr ist *κατα-λιθάζω* die im N. T. vorkommende Form und zwar als *ἅπ. εἰρ.* Luk. 20, 6. ohne Var. — *μειδιάω* ahd. smielen. So auch Curtius, Gr. Etym. 295 (2. Aufl.). Aber diese Form, bei welcher die Lautschwächung sich schon ganz vollzogen hat, kann nicht mehr als ahd., sondern nur als mhd. bezeichnet werden.

Am Schluß der Vorrede spricht der neue Herausgeber die Absicht aus, die den deutschen Bedeutungen der griechischen Wörter je am Schluß theils des ganzen Artikels, theils der einzelnen Abtheilungen beigegebene lateinische Übersetzung aufzuopfern. Benseler hatte bei deren Beigabe laut Vorrede zur 1. Aufl. theils die fortdauernde Vergleichung mit dem Lateinischen als etwas für die Zwecke des Gymnasiums an sich Ersprießliches, theils die an vielen Schulen üblichen Übersetzungen aus dem Griechischen ins Lateinische im Auge. Wir möchten die Sache einer nochmaligen Erwägung empfehlen, ehe eine für unser Buch charakteristiche und gewiß in vielen Schulen Norddeutschlands beliebte Einrichtung preisgegeben wird.

Aufruf an Deutschlands Lehrer
zur
Betheiligung an den Sammlungen für ein Luther-Denkmal in Eisleben.

In elf Jahren, am 10. November 1883, werden es 400 Jahre her sein, daß unserer Stadt berühmtester Sohn, der große Reformator **Dr. Martin Luther,** geboren wurde. Um diesen denkwürdigen Tag in gebührender Weise zu feiern, trat vor einigen Jahren ein Verein zusammen, der dem großen Manne ein würdiges, seiner welthistorischen Bedeutung entsprechendes Denkmal errichten will und deßhalb einen Aufruf durch die ganze protestantische Welt ergehen ließ. Leider wurden die Sammlungen durch den Krieg, dem alle unsere Mittel und Kräfte bereit gehalten werden mußten, vollständig unterbrochen, sollen aber nun mit erhöhtem Muthe und mit doppelter Anstrengung wieder aufgenommen werden. Unsere Hoffnung auf eine allseitige reichliche Unterstützung ist um so größer und gewisser, je großartiger und segensreicher die ungeahnten Erfolge dieses Riesenkampfes gewesen sind, und je deutlicher die schamlosen, tollkühnen Angriffe des Ultramontanismus gegen die Aufrichtung des neuen deutschen Reiches unter einem evangelischen Oberhaupte uns beweisen, in wie naher Beziehung zu der Umgestaltung der europäischen Machtverhältnisse und zu dem Wechsel der herrschenden Culturelemente das Leben und Wirken unseres großen **Luther** steht.

So wenig die großen Thaten und Siege eines Volkes plötzliche, spontane Erzeugnisse, sondern die Früchte von oft Jahrhunderte langer Arbeit vieler erleuchteter Geistesheroen sind, so wenig läßt sich leugnen, daß zu den bahnbrechenden Mächten, welche den Grundstein zum herrlichen Bau deutscher Einheit legten, auch der in **Luthern** verkörperte deutsche Geist gehört.

Luthern verdanken wir hauptsächlich die Emanzipirung des Staates von den Fesseln der päpstlichen Suprematie; er ist der Neuschöpfer unserer Schrift- und Bildungssprache und unseres nationalen Geisteslebens; alle guten Keime des Geistes und Herzens, alle Gebiete und Richtungen menschlicher Thätigkeit, wissenschaftlicher und freiheitlicher Bestrebungen, alles Große und Tiefempfundene, Kraft- und Geistvolle im deutschen Leben und in deutscher Kunst hat Luthers Werk, die Reformation, geweckt, befruchtet, geadelt und zu herrlicher Blüthe und reicher Ernte gebracht.

Wenn es wahr ist, daß wir unsern erbittertsten und mächtigsten Feind in Folge unserer höheren und allgemeiner verbreiteten geistigen und sittlichen Bildung überwanden, so hat auch daran unser **Luther,** der gewaltige Reformator auf dem Gebiete des Erziehungswesens und Familienlebens, einen hervorragenden Theil.

Welche Fülle pädagogischer Wahrheiten finden wir in seinen Predigten, Tischreden, Bibelauslegungen, Briefen, Schriften (an den Adel deutscher Nation, an die Rathsherrn aller Städte Deutschlands 2c.), in seinen Katechismen u. s. w.! — Alle seine Werke kennzeichnen ihn nicht nur als den größten Erzieher des deutschen Volkes und den zuverlässigsten Kenner von dessen Noth und Bedürfnissen, der im Ehestande und guten Hausregimente das Fundament eines guten Völkerregimentes erblickt, sondern auch als den unübertrefflichen Jugenderzieher, als den begabtesten Kündiger des kindlichen Herzens, als den beredtesten Fürsprecher der Erziehungsbedürftigen, als den aufrichtigsten Freund des Lehrerstandes, überhaupt als einen Geistes-Urquell, aus welchem auch die gefeiertsten Pädagogen noch heute willig und gern einen Erquickungstrunk thun mögen.

Feiert ihn das Wormser Denkmal als heldenmüthigen Streiter der Kirche an dem Einen Tage (18. April 1521), so soll das in Eisleben zu errichtende eine Apotheose seines ganzen Seins und Wesens, Wirkens und Schaffens, seiner ganzen welterschütternden Bedeutung für Kirche und Staat, Gemeinde und Familie, für hohe und niedere Schulen werden. Dazu eignet sich keine Stätte mehr, dazu hat auch keine ein größeres Recht, als seine Heimath und sein Geburts- und Sterbeort, wo uns sein ganzes Leben wie in einem schönen Rahmen umschlossen, vor die Seele tritt.

Die Grafschaft Mansfeld, „sein liebes Vaterland“, und Eisleben, die Hauptstadt derselben, sind von Luthern fort und fort auf treuem Herzen getragen worden, für ihre Kirchen und Schulen hat er stets mit väterlicher Liebe gesorgt, ihnen hat er seine letzten Kräfte geweiht. Hier stehen noch die beiden theuern Stätten seiner Geburt und seines Ablebens, die Kirche, wo er getauft wurde, das Vaterhaus, in dem er seine erste Jugend verlebt, die „Mägdleinschule“ und das Gymnasium, die er gegründet und dotirt, die Kanzel, auf der er die letzten Predigten gehalten, der Altar, wo er das letzte Abendmahl empfing, der Saal, wo er sein letztes Werk, ein Friedenswerk, eine Versöhnung zwischen den Grafen von Mansfeld stiftete, und der Chor, wo seine irdische Hülle eingesegnet wurde. Aber ein Standbild, Luthern selbst, wie ihn die Lutherstädte Wittenberg, Eisenach und Worms besitzen, sucht dein fragender Blick, o Wanderer, vergebens, — vergebens in seiner Heimath, wo Wiege und Bahre gestanden! —

An Euch, theure Berufsgenossen, im lieben, weiten, deutschen Vaterlande, wenden sich daher die Unterzeichneten, die im Jahre 1869 den Anstoß zur Bildung eines Vereins für Errichtung eines Luther-Denkmals gaben, mit der freundlichen, dringenden Bitte: Helft uns arbeiten an der großartigen, herrlichen Aufgabe. Rechnen wir doch **weniger auf Beiträge aus Eurem Säckel, als vielmehr auf Eure Sammelarbeit in Euren Klassen, Gemeinden, in Euren Freundeskreisen, bei Gastmählern und Familienfesten.** Gebieten wir auch nicht über klingende Millionen, so dürfen wir doch Millionen von Kinderherzen und -Fingern für eine edle Sache in Bewegung setzen. Eine monatliche Pfennigsammlung durch alle Eure Schulen nur ein Jahr lang fortgesetzt, würde schon eine beträchtliche Summe eintragen. Wie viele andere leichte Mittel stehen uns nicht zu Gebote, die, wenn sie nur von **Allen** angewandt, außerordentliche Resultate bringen würden.*)

Auf! theure Collegen, zeigen wir, daß wir den Mann, der sein ganzes Leben daran setzte, um uns von Menschensatzungen, Buchstabenknechtschaft, Gewissens-Tyrannei und geistlichem Despotismus zu befreien, dankbar ehren, zeigen wir, daß wir in der vaterländischen wie in der Kirchengeschichte, am Reformationstage wie am 10. November von Luthern nicht nur begeistert zu reden, sondern auch für sein Andenken begeistert zu handeln verstehen! Zeigen wir, daß wir beim eifrigen Ringen nach unsern irdischen Rechten keineswegs die Weckung und Pflege der idealen Keime im Menschenherzen vergessen! Zeigen wir, daß wir die Güter, die Luther uns errungen und die Deutschland groß gemacht: wahre Gottesfurcht, reines Familienleben, rechte Kinderzucht und standhafte Unabhängigkeit auch unserer Jugend vererben wollen, damit unser theures Vaterland auf der Höhe sich erhalte, auf die es sich geschwungen! Zeigen wir, daß wir, wenn auch verkannt und vom Materialismus verhöhnt, durch unsere große Zahl und durch unsere Arbeit am Kleinen doch Großartiges auszuführen im Stande sind!

So kommt denn, theure Collegen, deutsche Brüder, helft

---

*) Durch Veranstaltungen von Concerten, durch Sammelbüchsen und Sammelbücher, durch Verkauf von Maculatur und Papierabfällen, die in der Klasse aufgelesen wurden, durch Verkauf von Cigarrenabschnitten und dergleichen haben schon mehrere Collegen nicht unbedeutende Beiträge abliefern können.

uns, dem größten und deutschesten der Deutschen, dem Erzieher seines Volkes, dem unsterblichen Dr. Martin Luther, zu seinem 400jährigen Geburts-Jubiläum, am 10. November 1883, ein weithin leuchtendes Standbild als triumphirendes Symbol von Deutschlands Einigung errichten, ein Monument, so großartig und herrlich, wie es der Macht und Würde unseres Volkes gemäß, und wie es deutsche Kraft und deutsche Kunst, deutscher Fleiß und deutsche Ausdauer, deutscher Ernst und deutsche Dankbarkeit zu schaffen vermögen!

☞ Die Beiträge können entweder an den Vorsitzenden des Comités des hiesigen Luther-Denkmal-Vereins, **Bürgermeister Fr. Martins**, oder an das Comitémitglied, **Lehrer Karl Lange**, adressirt werden; in beiden Fällen wird das Comité über den Empfang quittiren. ☜

Eisleben, den 28. August 1872.

Im Namen des Luther-Denkmal-Vereins zu Eisleben:

Sommer, Rector. **Baarmann, Unverhau, Lange, Köhler, Habermalz, Schirrmeister, Krahnert, Hildmann, Pille**, Lehrer.

Zum römischen Kriegswesen.

Herr Albert Müller, Director des Gymnasiums in Ploen, hat von Ernst du Bois in Hannover nach seinen Angaben eine Reihe römischer Krieger entwerfen und mit entsprechendem Colorit in Zinn ausführen lassen. Es sind deren im ganzen 14, die in zwei, durch die Farbe des Helmbusches unterschiedene, Parteien zerfallen. Zu der ersten, mit rothem Helmbusch, gehören 1) ein Legionarius; 2) ein Centurio; 3) ein Aquilifer (infestis signis); 4) ein Buccinator; 5) ein Eques; 6) ein Vexillarius; 7) ein Imperator. Die zweite, mit schwarzem Helmbusch, bilden 8) ein Prätorianus; 9) ein Centurio dieser Truppe; 10) ein Signifer; 11) ein Tubicen; 12) ein Eques; 13) ein Vexillarius; 14) ein Imperator. Als Vorbilder dienten die Darstellungen auf der Trajans- und Antoninssäule, auf den Triumphbogen des Septimius Severus und Constantin und auf den Grabsteinen römischer Soldaten. Bei der Kleinheit der Figuren und der Schwierigkeit der Herstellung in Form und Guß konnten indeß nur die wesentlichen Stücke der Bewaffnung gegeben werden. Ein instructiv geschriebener Text macht auf die einzelnen bei jeder Figur besonders zu beachtenden Theile der Ausrüstung sowie auf ein paar bei der Modellirung vorgefallene Versehen aufmerksam; in den Noten finden sich außerdem die nöthigen literarischen Nachweisungen. Modellsammlung und Beschreibung sind für 1 Thlr. 25 Sgr. entweder auf directe Bestellung von du Bois' Zinnfigurenfabrik in Hannover oder durch Vermittlung des Verfassers zu beziehen.

Da wir alles, was bei den classischen Studien die Anschauung fördert, willkommen heißen müssen, so stehe ich nicht an, das Ploensche Werk namentlich Mittelschulen angelegentlich zu empfehlen. Knaben haben ohnehin eine Freude an der res militaris. Wollte ein Vater seinem filiolus zu den übrigen Gaben hin auch unser Soldatenkästchen auf den Weihnachtstisch legen, so würde er sich damit gewiß ein Verdienst erwerben. Egregie Horatius:

Omne tulit punctum qui miscuit utile dulci.

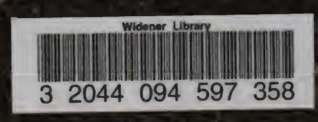
Stuttgart. **Ziegler.**

Verlag der Redaction. Druck von Jul. Kleeblatt & Sohn. Für den Buchhandel in Commission der J. B. Metzlerschen Buchhandlung in Stuttgart.








Widener Library
3 2044 094 597 358